

**Universidade de São Paulo  
Escola Superior de Agricultura “Luiz de Queiroz”  
Centro de Energia Nuclear na Agricultura**

**Comunidades aprendentes: uma experiência de implantação de  
Coletivos Locais de Ação Socioeducativa**

**Cintia Güntzel-Rissato**

Dissertação para obtenção do título de Mestra  
em Ciências. Área de concentração: Ecologia  
Aplicada

**Piracicaba  
2013**

Cintia Güntzel-Rissato  
Bacharel e Licenciada em Ciências Biológicas

**Comunidades aprendentes: uma experiência de implantação de Coletivos  
Locais de Ação Socioeducativa**

versão revisada de acordo com a resolução CoPGr 6018 de 2011

Orientador:  
Prof. Dr. **MARCOS SORRENTINO**

Co-Orientador:  
Prof. Dr. **SANDRO TONSO**

Dissertação para obtenção do título de Mestra  
em Ciências. Área de concentração: Ecologia  
Aplicada

Piracicaba  
2013

**Dados Internacionais de Catalogação na Publicação  
DIVISÃO DE BIBLIOTECA - ESALQ/USP**

Güntzel-Rissato, Cintia

Comunidades aprendentes: uma experiência de implantação de Coletivos Locais de Ação Socioeducativa / Cintia Güntzel-Rissato. - - versão revisada de acordo com a resolução CoPGr 6018 de 2011. - - Piracicaba, 2013.

218 p. : il.

Dissertação (Mestrado) - - Escola Superior de Agricultura "Luiz de Queiroz". Centro de Energia Nuclear na Agricultura, 2013.

1. Aprendizagem 2. Coletivo educador 3. Comunidade 4. Educação ambiental  
I. Título

CDD 333.707  
G977c

**"Permitida a cópia total ou parcial deste documento, desde que citada a fonte – O autor"**

## DEDICATÓRIA

Dedico esta dissertação ao meu marido **Luciano** por sempre estar ao meu lado neste momento de tantos desafios e aprendizados e que com o seu amor me deu força para chegar até aqui.

Dedico aos meus pais **Paulo e Lisete** que me deram a vida e que com seus ensinamentos me permitiram ser o que sou hoje.

A vocês meu eterno agradecimento.



## AGRADECIMENTOS

Agradeço ao CENA/ESALQ/USP que, através do Programa Interunidades de Pós-Graduação em Ecologia Aplicada, tornou possível a realização deste mestrado. Um agradecimento especial a Mara Casarin e ao Prof. Antônio de Almeida.

À CAPES por ter apoiado financeiramente esta pesquisa.

Ao meu orientador Prof. Dr. Marcos Sorrentino, um agradecimento especial por ter aceito me orientar nesta pesquisa, pela sua amizade e dedicação e por todo o aprendizado que a convivência nestes mais de 2 anos de caminhada tem me proporcionado e que gostaria que continuasse por muito mais tempo. Ao meu co-orientador Prof. Dr. Sandro Tonso, com quem compartilho a experiência do Coletivo Educador desde 2006 e com quem aprendi e aprendo muito, agradeço pelo carinho em aceitar fazer parte desta pesquisa!

A Luiza Alonso da Silva, minha companheira de COEDUCA e que esteve comigo nesta caminhada ajudando a fundamentar meus estudos através de longos diálogos. Obrigada Luiza!

A tod@s @s Coeducas agradeço por todo o carinho e aprendizado e a quem quero ofertar esta dissertação. Um agradecimento especial a Adriana, Ana Lú, Bil, Dirce, Érica, Hugo, Ionara, Luciano, Luziene, Magda, Marizete, Rosenilze e Tássia pela amizade, pelo carinho e pela oportunidade de aprender participando com vocês!

Agradeço a todas/os companheiras/os da Oca com quem aprendi e aprendo muito e que me deram força e estímulo neste processo!

As queridas amigas Semíramis, Maria, Isis e Cida que foram o ombro amigo, o colo que aconchega... valeu gurias!

As/os amigas/os, de perto e de longe, que sempre torceram para que tudo desse certo, muito obrigada!

A toda a minha família um agradecimento especial pela paciência, carinho e apoio de sempre.



**EPIGRAFE**

“Penso no que faço, com fé.  
Faço o que devo fazer, com amor.  
Eu me esforço para ser cada dia melhor,  
pois bondade também se aprende.  
Mesmo quando tudo parece desabar,  
cabe a mim decidir entre  
rir ou chorar,  
ir ou ficar,  
desistir ou lutar;  
porque descobri no caminho incerto da vida,  
que o mais importante  
é o decidir.”

Cora Coralina





## SUMÁRIO

RESUMO.....	11
ABSTRACT.....	13
LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS.....	15
1 APRESENTAÇÃO.....	17
1.1 Um breve memorial: o caminhar, o (re)encantar-se pelas trilhas da Educação Ambiental.....	17
1.2 A estrutura do trabalho.....	21
2 INTRODUÇÃO.....	23
2.1 Questões.....	25
2.2 Hipótese.....	26
2.3 Objetivos.....	26
3 A ESCOLHA DO REFERENCIAL TEÓRICO.....	27
3.1. Comunidade.....	27
3.1.1 Um breve resgate do sentido de comunidade na história.....	27
3.1.2 Ferdinand Tönnies: <i>Gemeinschaft</i> e <i>Gesellschaft</i> .....	29
3.1.3 Os estudos de Martin Buber sobre comunidade.....	30
3.1.4 Reflexões de Agnes Heller.....	33
3.1.5 A comunidade para Zygmunt Bauman.....	37
3.2 Aprendizagem.....	43
3.2.1 O significado de aprendizagem.....	43
3.2.2 A experiência na aprendizagem.....	46
3.3 Comunidade Aprendiz.....	47
3.3.1 Um breve resgate do termo Comunidades Aprendentes ou de Aprendizagem.....	47
3.3.2 A concepção das Comunidades Aprendentes: um olhar a partir da experiência do coletivo educador .....	48
4 CONTEXTUALIZANDO A EXPERIÊNCIA DO COEDUCA.....	51
4.1 Constituição do Coletivo Educador Ambiental de Campinas.....	51
4.2 Concepção do COEDUCA.....	53
4.3 Formação dos Educadores Ambientais Populares.....	61
4.4 Ações do COEDUCA no período pós curso.....	67
5 METODOLOGIA.....	71

5.1 A escolha metodológica e seu referencial teórico.....	71
5.2 Instrumentos utilizados.....	72
5.2.1 Questionário.....	72
5.2.2 Análise documental.....	74
5.3 Dimensões de análise.....	75
5.3.1 Análise dos resultados.....	76
6 RESULTADOS E ANÁLISE.....	79
6.1 Construção das Dimensões de Análise.....	79
6.2 Dimensão educadora/dialógica.....	85
6.3 Dimensão política/auto-gestionária.....	113
7 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	127
BIBLIOGRAFIA CITADA.....	135
BIBLIOGRAFIA CONSULTADA.....	141
ANEXOS.....	145

## RESUMO

### **Comunidades aprendentes: uma experiência de implantação de coletivos locais de ação socioeducativa**

A presente dissertação busca, a partir da experiência do Coletivo Educador Ambiental de Campinas (COEDUCA), analisar as potencialidades e limites do processo de formação do coletivo para a construção de comunidades aprendentes. O COEDUCA tem atuado, desde o ano de 2005 em Campinas – SP, na formação de educadores ambientais populares. A criação desse coletivo foi pautada pela política pública federal de educação ambiental, proposta pelo Departamento de Educação Ambiental (DEA), do Ministério do Meio Ambiente (MMA), através do Programa de Formação de Educadoras e Educadores Ambientais (ProFEA). Para atingir aos objetivos da pesquisa, o trabalho foi desenvolvido junto aos 120 participantes do COEDUCA que finalizaram o curso de formação de educadores ambientais. Foram utilizados como instrumentos para análise, as respostas a um questionário produzido pela pesquisadora, os relatórios de finalização do curso elaborado pelos Coletivos Locais e os documentos oficiais do COEDUCA e do DEA/MMA. A partir dos estudos realizados nesse trabalho foi possível compreender a importância de projetos de educação ambiental voltados para a formação de comunidades aprendentes cuja busca é a transformação social.

Palavras-chave: Comunidade; Aprendizagem; Educação Ambiental; Coletivo Educador; Política Pública



## **ABSTRACT**

### **Learners communities: a valuable experience to establish collective socioeducational activities places**

This thesis, based on the experience of the Collective Environmental Educator of Campinas (COEDUCA) seeks to analyse the potential and limits of the collective training process for building learning communities. The COEDUCA has been working in Campinas - SP - since 2005 on the preparation of popular environmental educators. The criation of this Collective was guided by federal public policy on environmental education proposed by the Department of Environmental Education (DEA) of the Ministry of Environment (MMA) through the Training Program of Educators and Environmental Educators (ProFEA). To achieve the research objectives the work was developed by 120 participants who finished the training course for environmental educators. The tools which were used for the analysis where the answers for a questionnaire produced by the researcher, the finalization reports elaborated by the Local Collectives course, and official documents from COEDUCA and from the DEAMMA. From the studies performed in this work it was possible to comprehend the importance of environmental education focused on the formation of learning communities whose purpose is the social transformation.

Keywords: Community; Learning; Environmental Education; Collective Educator; Public Policy



**LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS**

APA	Área de Proteção Ambiental
CA	Comunidade Aprendente
CE	Coletivo Educador
CGR	Centro Golfinho Rotador
CL	Coletivo Educador
COEDUCA	Coletivo Educador Ambiental de Campinas
CONDEMA	Conselho Municipal de Meio Ambiente
CONVIDAS	Associação para a Conservação da Vida Silvestre
DEA	Departamento de Educação Ambiental do Ministério do Meio Ambiente
FNMA	Fundo Nacional do Meio Ambiente
FRESOL	Feira Regional de Economia Popular Solidária
GAIA	Grupo de Aplicação Interdisciplinar à Aprendizagem
GESP	Grupo Ecológico Sentinela dos Pampas
IC	Item de Cardápio
IECLC	Instituto Estadual Cecy Leite Costa
MES	Município Educador Sustentável
MMA	Ministério do Meio Ambiente
MUZAR	Museu Zoobotânico Augusto Ruschi
PAC	Programa de Aceleração do Crescimento
PAP	Pessoas que Aprendem Participando
PMC	Prefeitura Municipal de Campinas
PPA	Programa Plurianual
ProFEA	Programa de Formação de Educadores Ambientais
ProNEA	Programa Nacional de Educação Ambiental
SANASA	Sociedade de Abastecimento de Água e Saneamento S/A
SEMEIA	Semana de Meio Ambiente
SMMA	Secretaria Municipal de Meio Ambiente
UNICAMP	Universidade Estadual de Campinas





## 1 APRESENTAÇÃO

### 1.1 Um breve memorial: o caminhar, o (re)encontrar-se e (re)encantar-se pelas trilhas da educação ambiental

As primeiras linhas escritas sobre a minha trajetória na Educação Ambiental (EA) iniciavam-se pela experiência acadêmica.

Porém, ao ler estas breves linhas senti um certo incômodo, como se houvesse algo a mais, que ainda não estava claro o suficiente. Sensações e lembranças não permitiram compreender a minha trajetória só a partir daquele momento de vida.

Parei tudo e comecei a fazer uma espécie de “regressão”. Foi aí que pude entender o porquê do incômodo... na verdade o meu “banhar na imensidão das águas” da educação ambiental era muito anterior!

E o que me fez despertar para isto? Foi a pergunta que me fiz enquanto resgatava as lembranças de minhas aulas do ensino médio... desde quando eu sou encantada pelos cosmos?

A resposta foi imediata...

Quando criança meu pai e eu passávamos um bom tempo juntos olhando um livro que continha imagens do universo, com suas estrelas e galáxias. Ficava impressionada com o tamanho de tudo, um tamanho difícil até hoje de compreender, imagine para uma criança! Lembro que com o ir e vir das páginas folheadas, aumentava ou diminuía a escala e, desde este momento, entendi que por mais que a Terra me parecesse grande demais, ela era muito pequena diante do Sistema Solar, e este muito pequeno diante da Via Láctea e que esta era muito pequena diante de outras galáxias!

Nossa, como somos pequenos diante de tudo e, ao mesmo tempo, como somos imensos!

E o que dizer dos fenômenos da natureza, que ao mesmo tempo que são belos parecem assustadores?

Que fenômeno é este que emite barulhos tão intensos e clareia o escuro sem ao menos acender a luz?

Ah ... entendi, é São Pedro jogando bolão no céu; mas pode ser Thor com o seu martelo. Ufa... ainda bem que tenho minha mãe para me explicar estas coisas!

Mas parece que tem outra explicação, pelo que li com meu pai os raios são fenômenos elétricos!

E aí está, meus dois primeiros encantos e que levo comigo até hoje, em todos trabalhos de EA que desenvolvo: os mitos, as lendas, as crenças, as histórias e a complexidade na qual estamos imersos nesta vida!

Depois, o contato com a música, com a arte e com as tradições!

E já na adolescência, as inesquecíveis aulas de biologia, história e filosofia!

A biologia me despertando para a vida e suas interrelações; a história me mostrando a importância de conhecer o que aconteceu para compreender melhor onde estamos e para onde vamos e, por fim, a filosofia provocando, instigando nos ensinando a questionar, constantemente, o que se apresenta diante de nossos olhos!

E chega o momento da escolha profissional!

Minha primeira opção, as artes cênicas, não pude fazer! A medicina, não, não era bem isto. Ah, sim, a biologia! Agora sim, me encontrei!

E foi no segundo semestre do curso que entrei em contato com uma equipe, que me é muito especial até hoje, cuja proposta na época era construir uma trilha no campus universitário.

Fui conhecer o projeto e, desde então, nunca mais larguei a EA, agora na academia!

Meus primeiros passos foram junto ao MUZAR (Museu Zoobotânico Augusto Ruschi) da Universidade de Passo Fundo, no Rio Grande do Sul. Foi onde entrei em contato, pela primeira vez, com Paulo Freire, Edgar Morin, Marcos Sorrentino, Michelè Sato, Carlos Rodrigues Brandão, entre tantos outros.

Foi um período de intenso aprendizado, de muitas alegrias e conquistas; mas, também, de inúmeros desafios!

Nesta época fui convidada a participar, pelo meu engajamento com as questões socioambientais, do GESP (Grupo Ecológico Sentinela dos Pampas) e, a partir deste momento nunca mais sai dos movimentos socioambientais.

Ao terminar o curso e me casar, prestei concurso para professora do estado para lecionar biologia para o ensino médio e passei. Tive a felicidade de fazer parte da equipe do Instituto Estadual Cecy Leite Costa (IECLC). Esta fase foi muito especial pela vivência com os colegas, com a equipe pedagógica, direção e as/os estudantes.

Aprendi muito e tive muitas oportunidades. Foi um momento interessante diante de um contexto de ensino no Estado, pois participava de encontros estaduais periódicos, juntamente com outras/os professores, para estudar Paulo Freire. Além disto, aconteciam encontros semanais de estudo e revisão do Projeto Político Pedagógico no IECLC.

Imaginem, eu chegando com todo o "fôlego" de uma recém-formada que acredita na educação crítica e emancipatória, estimulada ainda mais pelo aprofundamento dos estudos de Paulo Freire, participando da revisão do PPP (Projeto Político Pedagógico) do Instituto. Era tudo de que precisava, pois o campo estava aberto para propor outras maneiras de compartilhar com as/os estudantes os conhecimentos da biologia.

Nesta época surgiu outro convite, desta vez para participar do Grupo de Ciências, coordenado pela Coordenadoria Estadual de Educação – 7ª. Região, e que tem o objetivo de trabalhar em conjunto com professoras/es o ensino de ciências pautado na EA crítica e emancipatória. Participar deste grupo foi muito importante para o meu amadurecimento enquanto educadora ambiental escolar, pela vivência com pessoas experientes na área de educação ambiental, pelo aprofundamento de conceitos, pela elaboração e participação em projetos como “Merenda Escolar” e “Pró-Guaíba”; além, é claro, de todo apoio para desenvolver os projetos no IECLC.

No IECLC, junto com duas colegas muito queridas (uma da biologia e outra da literatura/teatro), passamos a escrever projetos que visavam aprimorar as nossas aulas, buscando uma maior conexão entre o ensino em sala de aula e a educação em que acreditamos. Com o tempo, conseguindo engajar outras/os professores no processo. Dentre os projetos cito como principais: O teatro como instrumento de interpretação de trilhas; As lendas de Passo Fundo (para o teatro) e (Re)Conhecendo os Ecossistemas de Passo Fundo que culminaram no I e II Simpósio Socioambiental do Cecy Leite Costa.

Neste período, através do Grupo de Ciências e do GESP, pude conhecer mais de perto o que era a economia solidária, através da FRESOL (Feira Regional de Economia Popular Solidária).

Foi uma experiência única!

Mesmo assim, sentia a necessidade de ir para outros espaços, vivenciar outras experiências. Foi quando fiz a especialização em Bases Ecológicas para a

Gestão Ambiental e me candidatei para trabalhar no Centro Golfinho Rotador (CGR), em Fernando de Noronha - PE.

Em julho de 2004 fui para Fernando de Noronha, onde trabalhei como pesquisadora de comportamento animal e educadora ambiental. No CGR tive a oportunidade de coordenar o programa Férias Ecológicas, desenvolvido pelo CGR e IBAMA; cuja proposta era desenvolver atividades com as/os estudantes da única escola da ilha no período de férias letivas ( mês de janeiro).

No segundo semestre de 2004, comecei a construção do projeto, porém não estava “convencida” de que os únicos proponentes deveriam ser as duas instituições, tendo em vista a realidade de Noronha e dos projetos ali desenvolvidos. Ao expor esta intenção para as instituições, apesar de uma certa resistência inicial, consegui o aval para envolver o maior número de instituições possíveis, grupos de pesquisa, associações e moradores locais no processo.

Foi um trabalho imenso, mas gratificante!

E mais um ciclo se encerrava.

Ao retornar de Fernando de Noronha, em março de 2005, fui chamada para integrar a equipe da Ong CONVIDAS (Associação para a Proteção da Vida Silvestre). A minha participação teve como propósito a elaboração de um projeto de educação ambiental onde, em conjunto com as escolas municipais, desenvolveríamos ações socioeducativas visando combater o tráfico de animais, muito forte na região.

Foi uma participação rápida, pois no início de 2006 me mudei para Campinas-SP.

Começando do “zero”, no que diz respeito às relações de cunho pessoal e profissional, consegui o meu primeiro trabalho voluntário na ONG Jaguatibaia.

Nesta ONG participei da coordenação de projetos de EA para a APA (Área de Proteção Ambiental) de Campinas e conheci uma professora que estava envolvida em um novo projeto, chamado Coletivo Educador Ambiental de Campinas.

Quando fiquei sabendo do que se tratava, fiquei encantada, e imediatamente me propus a participar da formação. Foi quando, para minha surpresa, fui convidada para compor a equipe que estava elaborando o processo de formação de educadores ambientais populares.

E é aqui que inicia a minha história com o COEDUCA, onde participo desde julho de 2006.

Vivenciar o COEDUCA trouxe, a todas/os nós que participamos do coletivo, grandes aprendizados.

E é a esta riqueza educadora e de transformação socioambiental, proposta pelo COEDUCA, que dedico o meu trabalho de mestrado.

## **1.2 A estrutura do trabalho**

Esta dissertação foi estruturada em nove partes:

1- uma introdução , onde são apresentados os problemas da pesquisa, os objetivos e a hipótese;

2 - o referencial teórico que busca, a partir do entendimento dos conceitos de comunidade e aprendizagem, aprofundar a compreensão das comunidades aprendentes;

3 - a contextualização da experiência do COEDUCA, que explicita o processo vivenciado entre o período de 2007 aos dias atuais;

4 - a metodologia;

5 - os resultados obtidos e a análise dos mesmos;

6 - as considerações finais;

7 - os anexos que, dentre os documentos apresentados, contém o documento de análise dos relatório de conclusão de curso produzido pelos Coletivos Locais (anexo e), que poderia fazer parte do corpo central do item 5 (resultados). A opção por mantê-lo como anexo deve-se ao fato de buscar-se facilitar ao leitor a compreensão dos conjuntos dos resultados, mas recomenda-se fortemente a leitura atenta do mesmo.

8 - bibliografia citada; e

9 - bibliografia consultada.

É importante salientar que nesse trabalho, que tem como base os processos educadores ambientalistas, quando nos referimos à educação ambiental estamos nos reportando a uma educação ambiental crítica, emancipatória e política, que busca a "deflagração de processos nos quais a busca individual e coletiva por mudanças culturais e sociais estão dialeticamente indissociadas" (SORRENTINO et al., 2005)

Uma educação ambiental que acredita na transformação do sujeito para que este transforme o mundo (FREIRE, 1979), cujos pilares são a comunidade, o

diálogo, a identidade, a potência de agir e a felicidade (ALVES et al., 2011), que busca, através da construção coletiva, a mudança da realidade e por isto vê na política pública dos Coletivos Educadores um meio de transformação social.

## 2 INTRODUÇÃO

Desde 2005, o Coletivo Educador Ambiental de Campinas (COEDUCA) tem atuado, em Campinas – SP, na formação de educadoras/es ambientais populares.

Nos primeiros 3 anos de atuação, o coletivo era formado por instituições governamentais e não-governamentais e por colaboradoras/es individuais com experiência ou interesse em educação ambiental. Atualmente, conta com instituições governamentais e colaboradoras/es individuais no planejamento e desenvolvimento de suas ações socioeducativas.

A criação do COEDUCA foi pautada pela política pública federal de educação ambiental, proposta pelo Departamento de Educação Ambiental (DEA), do Ministério do Meio Ambiente (MMA), através do Programa de Formação de Educadoras e Educadores Ambientais (ProFEA).

A sua constituição buscou construir um coletivo educador onde o mesmo fosse

(...) a união de pessoas que trazem o apoio de suas instituições para um processo de atuação educacional em um território. Deve se constituir como uma Comunidade Aprendente (Brandão, 2005), uma Comunidade Interpretativa (Avanzi e Malagodi, 2005), um grupo de Pesquisa-Ação-Participante – PAP (Viezzler, 2005), um grupo de Pessoas que Aprendem Participando (Sorrentino, 2005), forjando-se como uma Comunidade de Destino (Bosi, 1995) de Vida e Sentido (Morais, 2005 e outros), uma Comunidade Afetiva (Halbwachs, 1990), um lugar/momento para os ‘bons encontros’ (no sentido espinosiano dos encontros que ampliam nossa potência de ação), enfim um grupo no qual educadores se articulam, pessoal e profissionalmente, para o Encontro (no sentido Buberiano do encontro humanizador) e para a Práxis (no sentido Gramsciano, da ação-reflexão dialética na realidade histórica) (FERRARO JR.; SORRENTINO, 2005, p. 59).

Pensando no coletivo enquanto este espaço de trocas, de articulações e de práxis para a ação em comunidades é que o COEDUCA propôs, em seu projeto de ação, a formação de educadoras/es ambientais a partir da constituição de Comunidades Aprendentes (CAs) que, neste coletivo, foram denominados de Coletivos Locais de Ação Socioeducativa (CLs).

Com isto, todo o processo formativo do COEDUCA se pautou no fortalecimento dos CLs, através da vivência de encontros, que proporcionaram a reflexão crítica, o fortalecimento dos indivíduos e coletivos, o aprofundamento conceitual, o (re)conhecimento dos potenciais locais e a articulação de redes



visando a elaboração conjunta de ações socioeducativas e articulação de políticas públicas, nos territórios, de forma permanente.

Esta decisão vai ao encontro do ProFEA que traz a multiplicação das Comunidades Aprendentes (CAs), como “um dos mais importantes resultados esperados” (BRASIL, 2005, p.44), pois são “lugares de emancipação cuja medida é o surgimento de práticas solidárias” (SANTOS apud BRASIL, 2005, p. 44). A sua

plena realização contribui para a descolonização do Futuro, para a superação do ‘Utopismo automático da tecnologia’, para o resgate da comunidade (interpretativa) com base na emancipação e da significação das vidas humanas. (...) São um desafio já que devem alcançar toda a base de um território através do delineamento de uma arquitetura de capilaridade pautada nas características institucionais e da sociodiversidade; além de promover a articulação entre as Comunidades de Aprendizagem para ações conjuntas, trocas de experiências e a participação na construção de políticas públicas, principalmente nas de educação ambiental (BRASIL, 2005, p.44).

O delineamento da arquitetura de capilaridade, como forma de atingir todo um território é um processo importante quando se pensa na constituição das Comunidades Aprendentes e suas ações enquanto articuladoras de processos socioeducativos e de políticas públicas em diferentes pontos do município, pois esta arquitetura propõe que a partir de um grupo, outros sejam constituídos e assim sucessivamente até que todo o espaço de atuação seja abrangido por ações compartilhadas e conectadas entre as mesmas. Conforme o ProFEA, é a partir da arquitetura de capilaridade que

se define um projeto de intervenção educacional que, interpretando as condições ambientais e a dinâmica e estrutura social, busca estratégias que possibilitem o envolvimento qualificado da totalidade da população em um determinado contexto (BRASIL, 2005, p. 37).

O objetivo da arquitetura de capilaridade é de

ter educadoras(es) ambientais atuando em toda a sua diversidade; cada cidadã ou cidadão poderá estar em contato com um(a) Educador(a) Ambiental, pode participar de um coletivo de reflexão sobre a sua realidade, seja no âmbito do trabalho, do bairro, da comunidade (BRASIL, 2005, p.37).

No processo da arquitetura de capilaridade é importante que defina-se o tamanho e as características da população a ser envolvida no processo educacional, segmentando-a por setores (rural/urbano, bairro/quarteirão/rua, área de atuação profissional) que permitam o desenho da estrutura de capilarização; ter educadoras/es permanentemente atuando em cada um dos segmentos/setores; a constituição de um grupo de Pesquisa-Ação-Participativa (PAP2) a partir das

parcerias locais e/ou setoriais para atuar na formação de educadoras(es) ambientais (PAP3) que formaram EAP (Educadoras Ambientais Populares - PAP4); elaboração de um grupo PAP1 (DEA/MMA em parceria com CGEA/MEC e outras instituições de âmbito nacional) que atue na articulação, parcerias e subsídios que permitam a atuação e multiplicação de PAP2, bem como a formação de PAPs1 (BRASIL, 2005, p. 38-39)

Pensar em uma intervenção educacional que inclui ação social e política num processo vivencial de aprendizagem de forma articulada, entre os grupos formados (Comunidades Aprendentes), é que animou as ações do COEDUCA.

O projeto deste mestrado buscou analisar esse processo e, para tanto, foram considerados dois momentos do COEDUCA:

- o primeiro momento, refere-se ao período de formação das/os educadoras/es ambientais, compreendendo o período de março de 2007 a julho de 2008;
- o segundo, é o de pós-formação, que vai de agosto de 2008 até os dias atuais.

## **2.1 Questões**

A busca da compreensão dos desdobramentos desse processo fez suscitar algumas questões:

- para vivenciar a formação de educadoras/es ambientais, proposta pelo COEDUCA, era imprescindível a participação em uma comunidade de aprendizagem (Coletivos Locais de Ação Socioeducativa). Até que ponto a “indução” da vivência do indivíduo na coletividade (formação de grupos) agregou ou desagregou pessoas neste processo formativo?

- pensar a formação de educadores ambientais a partir da constituição de Coletivos Locais de Ação Socioeducativa foi importante para o fortalecimento das comunidades aprendentes e suas ações com o entorno? Neste processo, houve articulação dos conceitos que embasam a proposta dos Coletivos Educadores? Se sim, até que ponto?

- com quais princípios e métodos, envolvendo a constituição de Comunidades Aprendentes, o COEDUCA dialogou e com quais não dialogou? Por quê?

- a experiência do COEDUCA pode contribuir na formação de CAs?

- a formação de indivíduos por meio da vivência em coletivos locais desencadeiam ações políticas de interesse social visando a implantação de políticas públicas?

## **2.2 Hipótese**

A hipótese do presente estudo é a de que o processo de formação de educadoras/es ambientais pela vivência em Coletivos Locais, contribui para a construção e fortalecimento de Comunidades Aprendentes.

Como possível desdobramento desta hipótese, procura-se, ainda de forma exploratória, compreender se há elementos para enunciarmos a seguinte hipótese: tais processos têm o potencial de articulação das/os suas/seus participantes para a formulação, implantação e avaliação de políticas públicas de Educação Ambiental.

## **2.3 Objetivos**

### **Objetivo Geral**

Subsidiar a formulação e implantação de políticas públicas comprometidas com a construção de comunidades aprendentes.

### **Objetivos Específicos**

- Descrever o processo de constituição e atuação dos coletivos locais do COEDUCA;
- Identificar, junto as/os participantes dos coletivos locais, ações socioambientais educadoras desenvolvidas durante e após o período de formação;
- Analisar se e como as ações socioambientais educativas desenvolvidas pelos CLs possibilitam a constituição de Comunidades Aprendentes.

### 3 A ESCOLHA DO REFERENCIAL TEÓRICO

A abordagem escolhida pelo COEDUCA para a formação das/os suas/seus educadoras/es ambientais populares foi pela constituição de Coletivos Locais de Ação Socioeducativa que tem, como um de seus referenciais teórico/metodológicos, as Comunidades Aprendentes (CA).

Para a melhor compreensão da magnitude de uma CA, o referencial teórico aqui proposto trará, para a reflexão, contribuições de pensadores sobre os conceitos que pautam esta dissertação: o que é comunidade, o que é aprendizagem e, por fim, o que são as Comunidades Aprendentes (CAs).

#### 3.1. Comunidade

##### 3.1.1 Um breve “olhar” sobre o sentido de comunidade na história

O termo comunidade emerge dos estudos de sociologia, sobretudo weberiana.

Contudo, foi Tönnies, no final do século XIX, quem expressa o termo *Gemeinschaft*, para comunidade e *Gesellschaft* para a sociedade (NISBET, 1978).

Além do surgimento da expressão “comunidade”, é interessante observar em que momento o relacionamento com o outro, seja pela “intimidade pessoal, profundidade emocional, engajamento moral, coerção social e continuidade no tempo” (NISBET, 1978) se evidenciam dentro do contexto histórico.

Segundo Souza (2008), o sentido histórico de comunidade está relacionado com a concepção grega de cidade (*polis*).

A polis foi o lugar onde

o homem chegava a ser ele mesmo. Assim, para os gregos, muito mais do que o lugar do trabalho, isto é, da produção, a *polis* foi o âmbito de encontro interpessoal, do diálogo e das celebrações. (...) Ela pode estar referida tanto à vida comunitária em termos políticos, culturais e morais como econômicos (KALINA; KOVADLOFF, 1978 apud SOUZA, 2008, p. 60).

As *urbs*, concepção romana, não têm o mesmo sentido de que a *polis* teve para os gregos, visto que as/os cidadãs/ãos começaram a perder a sua identidade concreta, substituída pela identidade jurídica e, com isto, não conheciam as/os suas/seus concidadãs/ãos e nem sua própria cidade; da mesma forma que no período medieval, as cidades passam a ter um caráter comercial tornando essas o lugar de transação, do intercâmbio e do cálculo (SOUZA, 2008).

Tanto a *urbs* romana como a cidade medieval perderam o sentido de identidade e valorização social do homem existente na *polis* grega. A identidade, o sentido de nós, o interesse coletivo tem realce na *polis* grega e se identifica com algumas concepções de comunidades que aparecem no século XX. Por outro lado, o número limitado de habitantes, os limites de espaço físico da *urbs* romana e da cidade medieval vão enfatizar o enfoque espacial dado por outras concepções.

(...) o desenvolvimento das cidades e, sobretudo, as chamadas metrópoles diluíram a antiga concepção de cidade. As concepções de comunidade que tomam como referência os limites de espaço físico e as possibilidade de relações face a face são, nesse sentido, desde as suas formulações, passíveis de questionamentos (SOUZA, 2008, p. 60-61).

A modernidade trouxe uma série de benefícios materiais e imateriais à existência humana, sendo que estas transformações impuseram, no século XVII a ideia de contrato social como dominante (ALBUQUERQUE, 1999).

Com a revolução urbano-industrial do século XIX, onde há a desintegração nas relações sociais tradicionais e o adensamento dos aglomerados humanos das áreas urbanas, é que vem a tona a questão da comunidade (SOUZA, 2008).

Para Nisbet (1978), a ideia de comunidade, nesse período, assume posição dominante da mesma forma que a noção de contrato assumiu na Idade da Razão.

Com a retomada do conceito de comunidade, iniciado no século XIX, a busca por uma compreensão mais profunda das relações inter-humanas, passa, a partir dos anos 20, a ser o foco de muitos estudos e indagações.

Dentre as/os pesquisadoras/es mais citados no campo teórico sobre comunidades, pode-se citar Max Weber, Ferdinand Tönnies, Joseph K. Hart, E. C. Lindemann, Walter W. Petit, Jesse F. Steiner, Robert A. Nisbet, Martin Buber, Talcott Parsons, Agnes Heller, Zygmunt Bauman, Manuel Castells.

Para a reflexão sobre o conceito de comunidade nesta dissertação, trabalharemos com o olhar de Ferdinand Tönnies, Martin Buber, Agnes Heller e Zygmunt Bauman.

As contribuições de Ferdinand Tönnies sobre o tema comunidade nos traz um primeiro olhar sobre a relação comunidade/sociedade e a comunidade enquanto um espaço de encontro, do sentimento de ser participante de um espaço-tempo. Já Martin Buber nos mostra que as transformações são possíveis e que é viável uma nova comunidade; uma comunidade que surge sem necessariamente precisar destruir o que foi construído. A emergência de uma biocomunidade, pautada pela

arte, onde os indivíduos vivam em si-mesmo e em todas/os.

Agnes Heller e Zygmunt Bauman, pensadores contemporâneos, nos provocam com seu olhar crítico sobre as relações humana e como estas tem contribuído para o pensar atual e, neste contexto, qual a comunidade do século XXI.

### 3.1.2 Ferdinand Tönnies: *Gemeinschaft e Gesellschaft*

A obra de Ferdinand Tönnies intitulada *Comunidade e Sociedade* (1887), foi considerada um marco nos estudos sociológicos e tem sido um referencial utilizado para a identificação e compreensão dos contextos sociais desde o século XIX.

É nessa obra que são expressos os termos *Gemeinschaft* e *Gesellschaft* que, segundo Nisbet (1978), deu expressão ao que na tradição sociológica de Comte e Weber é evidente e está perfeitamente definido como comunitário e não comunitário.

Tönnies, segundo Santos e Nunes (2007), ao definir conceitualmente *Gemeinschaft* (comunidade) e *Gesellschaft* (sociedade), demarca a divisão entre o mundo tradicional e a modernidade.

Para Tönnies (1995) as vontades humanas mantêm entre si múltiplas relações, sendo que

cada relação representa uma unidade na pluralidade e uma pluralidade na unidade. Compõem-se de exigências, ajuda, assistência, ações transmitidas reciprocamente e consideradas como expressões das vontades e de suas forças. O grupo formado por esse tipo positivo de relação, concebido enquanto objeto ou ser que age de forma unitária interna e externamente é denominado associação (*Verbindung*). (TÖNNIES, 1995, p. 231).

A relação, assim como a associação que dela resulta, é tida tanto como uma vida real e orgânica (comunidade) quanto como uma estrutura mecânica e imaginária (sociedade) (OLIVEIRA, 1998).

O estabelecimento, por Tönnies, de seus dois conceitos polares se dá, segundo Oliveira (1988), pelo elemento psicológico, pois para Tönnies a manifestação da realidade social representa uma vontade compreendida por dois sentidos:

...eu distingo: a vontade na medida que ela contém o pensamento, e o pensamento na medida em que ele contém a vontade. Cada uma representa um todo coerente onde os sentimentos, as tendências e os desejos, por diversos que sejam, possuem uma unidade, a qual, entretanto, deve ser entendida no primeiro conceito como real ou natural, e no

segundo, como ideal ou artificial. A vontade humana, no primeiro sentido, eu a chamo de **vontade orgânica**, no segundo sentido, **vontade refletida**.

...A vontade orgânica é o equivalente psicológico do corpo humano, ou o princípio da unidade da vida, a vontade refletida é um produto do pensamento em si mesmo, ao qual corresponde uma realidade própria. (TÖNNIES, 1944 apud OLIVEIRA, 1998, p. 107).

Ao abordar o que chama a *Teoria da Comunidade*, Tönnies, estabelece três tipos de comunidade que segundo Oliveira (1988) correspondem a três tipos dominantes de atividades. São elas:

à casa familiar, a economia doméstica; à aldeia, a agricultura de base comunista; à cidade – no sentido medieval do termo –, as corporações de artes e ofícios artesanais. Nenhuma dessas atividades constitui um mundo à parte, desligado dos outros aspectos da vida social e regido pelas leis do cálculo econômico. Ao contrário, todas elas estão envolvidas por uma atmosfera onde os valores religiosos, morais e estéticos têm uma presença determinante. Mesmo quando – como acontece na economia comunitária das cidades – pratica-se o ofício artesanal é uma arte praticada pela dignidade que lhe é própria, e não com o objetivo de enriquecimento. Por fim, acrescentemos o que o direito que prevalece na comunidade são os hábitos e costumes imemorais, e que a religião detém um lugar muito importante. É bem o mundo da idade média que é aí descrito (ou talvez imaginado), mundo que a moderna sociedade vai quebrar e destruir (OLIVEIRA, 1988, p. 108).

Por fim, para Tönnies, a comunidade foi historicamente substituída pela sociedade e não parece ser possível mais retornar ao que se conhecia por comunidade.

### **3.1.3 Os estudos de Martin Buber sobre comunidade**

As contribuições de Martin Buber ao tema comunidade emergem em um mesmo contexto de Tönnies, porém diferente deste autor, onde a comunidade foi historicamente substituída pela sociedade, para Buber neste processo não há nada de irreversível.

Segundo Dascal e Zimmermann (1987), os estudos de Buber buscaram clarificar e reformular os conceitos de comunidade e sociedade. Segundo os autores, ao deflagrar a oposição entre comunidade e as outras formas de organização, Buber argumenta em favor de uma reestruturação, criação ou desenvolvimento de possíveis meios para superar os males da sociedade e assim conquistar uma vida melhor para os seres humanos.

Dentre os trabalhos de Buber, se destaca *Nova e Antiga Comunidade*, considerado um de seus primeiros escritos e que discute sobre o que é a nova

comunidade, contrapondo a ideia de Tönnies e outras/os autoras/es de que depois do surgimento da sociedade não havia modos de se voltar à vida em comunidade.

Nesta obra, Martin Buber procura refletir sobre os anseios e as dúvidas na relação comunidade/sociedade, perguntando quais as finalidades do novo. E a resposta a esta pergunta é "si-mesma e a vida", sendo esta a finalidade da nova comunidade.

De fato, o criativo, aquele que gera novos mundos, não sabe o que fazer com antigas finalidades e antigas linguagens utilitaristas, pois há algo nele que transcende a toda finalidade. No entanto, se respondesse à pergunta: qual a sua finalidade? – diria aquilo que à toda grande arte cabe responder: si-mesma e a vida. É esta a nossa resposta à pergunta de muitos: Que finalidade tem a nova comunidade? – si mesma e a vida. (BUBER, 1987, p. 33).

Para Buber, a nova comunidade tem como finalidade a própria comunidade, pois esta é um espaço onde seres humanos maduros, plenos são capazes de se doar e entregar de forma criativa buscando uma liberdade maior. Ele salienta que esta vida não é uma vida de dominações, mas que liberta, considerando comunidade e vida uma coisa só, pois “toda a vida nasce de comunidades e aspira comunidades”; portanto em uma “comunidade pura nada podemos criar que não intensifique o poder, o sentido e o valor da vida” (BUBER, 1987, p. 34).

É a partir deste novo olhar sobre a comunidade que Buber a distingue do que chama de “formas antigas de comunidade”, que no caso são a econômica e a religiosa.

Tanto na comunidade econômica (*gens*, corporação ou associação) ou na religiosa a procura é sempre pela vantagem da própria comunidade. Na econômica, mesmo que o indivíduo seja movido por ideias de desenvolvimento, o grupo busca pela vantagem; já na religiosa, apesar de Deus representar o “mundo e o eterno ideal para a seita, Ele nada mais é do que as vantagens sobrenatural” (p. 35).

Ainda se referindo às comunidades antigas, ele coloca que as mesmas estão sujeitas ao utilitário e ao fluxo humano que visa vantagens.

Reconhece que o que é poderoso e transformador nasce da vontade de criar e na beleza da obra, mas questiona o que este processo significa para a vida da comunidade.

Sabendo que o que é completo e vivo transcende o proveitoso e tudo o que é pequeno e apático deriva do utilitário e do desejo de vantagens, é que surge a





### 3.1.4 Reflexões de Agnes Heller

A obra de Agnes Heller é um ensaio sobre a relação entre a ética e a vida social. Seu livro *O Cotidiano e a História* (1970), tem como tema central o sistema dinâmico das categorias da atividade e do pensamento cotidiano.

Heller, ao analisar a relação indivíduo/comunidade, questiona se esta é uma contraposição real ou aparente.

Para analisar mais profundamente a questão, ela traz a importância de se fazer algumas distinções sobre as quais esta questão é confundida com outras, como a relação entre indivíduo e sociedade, entre indivíduo e grupo e entre indivíduo e massa.

Para Heller, o vínculo do indivíduo com a sociedade coincide com o vínculo do indivíduo com a comunidade “quando a mais alta integração social assume ela mesma um caráter comunitário”, sendo a família clânica e as tribos as últimas integrações deste tipo. Sendo assim, quanto mais estruturada e diferenciada é uma sociedade mais distante está da “comunidade do homem”. Desde a polis antiga, dos estamentos da Idade Média, democracia urbana do Renascimento até a democracia de não liberdade, designada por Marx, a função da comunidade “pode caber apenas a uma das camadas ou classes essenciais da sociedade global, isto é, a uma integração dentro da diferenciação” (HELLER, 2008, p. 90). Ao pensar sobre o futuro da humanidade, Heller aponta que é impossível pensar que a integração total se transforme em comunidade, porém considera que o mais desejável é que emergja uma estrutura social que se articule em comunidades orgânicas.

No que diz respeito à relação indivíduo e grupo, o mesmo não pode ser identificado pelo indivíduo-comunidade, isto em função de que a relação indivíduo/grupo baseia-se numa casualidade.

Esta casualidade está presente em vários momentos de nossa vida do ponto de vista da individualidade, como a turma que faço parte em um curso, o bairro onde eu vivo, o local onde encontro trabalho e assim por diante. Porém, “na medida em que minha individualidade ‘constrói’ o grupo a que pertenço, ‘meus’ grupos convertem-se paulatinamente em comunidades. Neste sentido, nem todo grupo pode ser considerado uma comunidade, mas todo o grupo pode se transformar em uma comunidade. Outro ponto levantado por Heller está relacionado ao número de grupos aos quais o indivíduo pode pertencer, sendo que este pertencer está vinculado a interesses e objetivos mediante uma atividade em

comum. Porém, o envolvimento do indivíduo com todos os grupos a que pertence não é o mesmo, visto que este envolvimento maior ou menor (principal ou secundário) vai gerar uma hierarquia de acordo com as finalidades, interesses e atividades dos mesmos. Para Heller, não há uma hierarquia desse tipo entre as comunidades, pois quando se “pertence a mais de uma comunidade, diminui o caráter de comunidade dos grupos secundários e terciários” (p. 91).

Outro ponto importante que a autora observa é que nem todo grupo apresenta uma hierarquia fixa e específica de valores; sendo que o que choca com a normas do grupo é a violação dos interesses do grupo; fora isto as éticas do mesmo são “plenamente pluralistas e contraditórias” (p. 91).

Uma comunidade requer um “sistema de normas relativamente concreto e válido para todos os seus membros” (Op. Cit, p. 92).

Para Heller, pertencer a uma comunidade se dá por dois modos distintos: por um lado pela necessidade exterior e por outro por uma necessidade interior. No primeiro caso, ela acontece nas comunidades de sociedades “naturais” (caso da polis ou estamentos), onde a posição social do indivíduo, o desenvolvimento de sua individualidade e sua hierarquia de valores são determinadas pelo nascimento. As possibilidades de escolha só vão aparecer quando este tipo natural de comunidade já se encontra em processo de dissolução. Porém, a vinculação não é casual ou acidental visto que não se pode transcendê-la em individualidade. Somente a sociedade classista pura, burguesa é que conseguem estabelecer uma relação acidental ou “casual” do homem com a sua integração social básica ou com sua classe, onde se manifesta a escolha de nossa integração: “não se tornar indivíduo mediante nossa comunidade, mas ser capaz de escolher uma comunidade graças ao fato de já ser indivíduo” (p. 93). Este fato é que possibilita, também, ao indivíduo a constituir uma família sobre a base de sua escolha individual. Porém, a classe social não é necessariamente uma comunidade, pois isto só ocorre quando o membro da classe decide-se conscientemente neste sentido.

Sobre a relação do indivíduo e a massa, podemos dizer que sociedade, classe, grupo, comunidade entre outros são categorias de uma “esfera homogênea de estruturação da sociedade; já a massa, ao contrário tem um relação com o indivíduo heterogênea. “A massa é co-participação de muitos homens numa ação determinante, que pode expressar tanto através de uma ação comum idêntica quanto de um comum ‘papel de coristas” (HELLER, 2008, p. 94).

Segundo a autora, ambas as situações podem ser casuais (motivação por ação pontual, como por exemplo de um incêndio) como também não casuais e, neste último caso, como o de uma manifestação. Para a massa o interesse, a finalidade e a função não são características necessárias na medida que são para grupos sociais estruturadores. Um grupo ou mesmo uma comunidade não podem ser uma “massa” visto que está sempre articulado e estratificado e, no caso da massa aparecem de forma não-estratificada e não articulada. Pode-se, também, admitir que em uma manifestação a multidão pode ser representante nas ruas de uma comunidade específica, entendendo-a como entidade organizada, estruturada e de forma alguma casual. Porém, segundo a autora, muitos autores com visão bastante simplista, contrapõem a multidão à comunidade da mesma forma que a identificam com a comunidade democrática formada por indivíduos; equiparação esta falsa.

Para Heller, “a força avassaladora da ação das massas persiste apenas – se é que a massa é formada por verdadeiros indivíduos – enquanto ela não se choca com obstáculos na própria individualidade” (p. 95). Surge a expressão “sociedade de massa” que é metafórica para explicitar uma sociedade conformista manipulada.

A comunidade é uma unidade estruturada, organizada, de grupos, dispondo de uma hierarquia homogênea de valores e à qual o indivíduo pertence necessariamente; essa necessidade pode decorrer do fato de se “estar lançado” nela ao nascer, caso em que a comunidade promove posteriormente a formação da individualidade, ou de uma escolha relativamente autônoma do indivíduo já desenvolvido (HELLER, 2008, p. 96).

A partir destas reflexões e retomando a questão da contraposição entre indivíduo e comunidade sendo real ou aparente, Heller coloca que nas comunidades naturais esta pergunta carece de sentido. Ela passa a ter sentido quando a dissolução das comunidades naturais, rompendo-se com a contraditória harmonia entre indivíduo e comunidade e esses começam a desempenhar papéis cada vez maiores nas comunidades escolhidas.

O problema da contraposição entre comunidade e indivíduo ... surgiu como consequência da sociedade na qual se separaram o fato de pertencer a uma classe e o fato de pertencer a uma comunidade, na qual o indivíduo passou a estar submetido enquanto tal às leis do movimento das classes, na qual o *homem converteu-se em ser social não necessariamente comunitário* (HELLER, 2008, p. 99).

Para Heller, outro ponto importante de análise é o desenvolvimento do indivíduo, que com aumento da liberdade de movimento transita em diferentes formas comunitárias; portanto o “tipo (variável) de comunidade e o desenvolvimento da individualidade encontram-se em interação” (Op. Cit., p. 99-100).

Sobre a individualidade, Heller escreve que a mesma foi criada pela sociedade burguesa; porém a individualidade se enriquece com a subjetividade, a interioridade. Mas com a submissão dos mesmos às leis econômicas, como se fossem leis naturais, se tornam alienados. Nos dias atuais, “a maior parte dos indivíduos representativos é representativa precisamente pelo fato de *negar* seu mundo e de buscar nova perspectiva para o desenvolvimento humano” (Heller, 2008, p. 102).

O mundo burguês alterou a hierarquia básica de valores, transformando a relação do indivíduo com esta hierarquia. Com isto, o indivíduo passa também a escolher valores e construir a sua própria hierarquia de valores com limites mais ou menos amplos. As possibilidades de particularidades aumentam da mesma forma que o fortalecimento do conformismo.

Pertencer a uma comunidade não é obrigatório, até porque a existência do indivíduo não está determinada pela sua existência social, chegando a viver fora de uma comunidade por toda a vida, caracterizando este fato como sua “liberdade pessoal”. Seus interesses privados são a impulsão para ações do individualismo, chegando ao ponto de que o chamado “interesse geral” realiza-se através da perseguição dos interesses privados. “A carência de comunidade converte-se em princípio para o individualismo, ao passo que sua auto consciência desemboca na chamada ‘teoria do egoísmo’” (Op. cit., p. 103).

Não é que não há comunidade, mas muda a relação com a comunidade e “quando chega a pertencer a alguma, trata-se de uma comunidade construída, livremente construída”.

A classe operária também constrói as suas comunidades e, neste caso, para as lutas contra a exploração .

Isto tudo posto, não significa que sempre o indivíduo poderá escolher a sua comunidade.

Cabe lembrar que ao final do século XIX, o indivíduo passa a experimentar a sensação de solidão e de infelicidade. Neste período, portanto, “a busca de uma

atividade em comunidade, que elevasse o indivíduo ‘nas asas da comunidade’, somou-se à exigência de uma nova sociedade na qual o homem pudesse voltar a ser um ente comunitário” (Heller, 2008, p. 105). Este fato gera um retrocesso na busca pela comunidade e emerge, neste período, “o culto da personalidade no socialismo; o fascismo; a manipulação de grupo no mundo burguês” (p. 105).

A partir desta realidade emerge a questão “Que comunidade deve o homem escolher?”

Esta escolha, segundo a autora, deve ter presente o todo, “o *predominante* no contraditório complexo de valores, bem como suas consequências possíveis para a explicitação axiológica” (p. 106). Para provar este conteúdo axiológico é preciso comprovar a essência humana e analisar se a comunidade a explicita de modo satisfatório, quando comparada com outras comunidades, assim como o modo como faz e em que medida. Os indivíduos cujas capacidades inatas têm uma maior convergência para as metas de uma comunidade têm maior possibilidade de desenvolver a sua individualidade do que outros que estão fora dessa tendência.

Sendo assim, há dois motivos que podem influenciar na escolha de uma comunidade: o valor axiológico objetivo e a intenção de explicitar nela e através dela a sua individualidade.

A atividade da individualidade humana é sempre e simultaneamente individual-particular e humano-genérica.

Para Heller, a sociedade não pode mais tornar-se, em sua totalidade, uma comunidade; mas isto vai depender da totalidade da comunidade a medida que é possível a comunidade ser de conteúdo axiológico positivo e que os indivíduos sejam representativos ou seja possível a todo membro da comunidade.

Quando falamos da perspectiva socialista, hipotetizamos uma sociedade cuja estrutura oferece a todos essa possibilidade de princípio, uma sociedade construída com comunidades organizadas por indivíduos e produtora de valores positivos. E, se alguém, nos perguntar o que é preciso fazer *hic et nunc*, responderemos: é preciso organizar e assumir comunidade cujo objetivo seja o encaminhamento ou a aceleração do processo social que possibilita o nascimento desta sociedade (HELLER, 2008, p. 114).

### **3.1.5 A concepção de comunidade para Zygmunt Bauman**

Zygmunt Bauman, considerado um dos maiores sociólogos da atualidade, em seu livro intitulado *Comunidade: a busca por segurança no mundo atual* (2001), visa compreender o futuro da sociedade.

Bauman ao apresentar a palavra comunidade traz a tona a sensação boa que a palavra carrega, pois “o que quer que ‘comunidade’ signifique, é bom ‘ter uma comunidade’, é estar em uma comunidade”.

A palavra comunidade nos traz a sensação de segurança e confiança, principalmente na sociedade atual, carregada de inseguranças.

Porém, esta comunidade que acolhe e abriga incondicionalmente é a comunidade dos sonhos, visto que, no real, a vida em comunidade tem um preço a ser pago, seja em forma de liberdade, autonomia, autoafirmação e identidade. Ganha-se de um lado mas perde-se de outro. “Não ter comunidade significa não ter proteção; alcançar a comunidade, se isto acontecer, poderá em breve significar perder a liberdade”.

Esta tensão que existe entre segurança e liberdade, assim como comunidade e individualidade pode ser que nunca se resolverá, mas nem por isto deve-se abandonar a busca.

Não seremos humanos sem segurança ou sem liberdade; mas não podemos ter as duas ao mesmo tempo e ambas na quantidade que quisermos. Isso não é razão para que deixemos de tentar (não deixaríamos nem se fosse uma boa razão). Mas serve para lembrar que nunca devemos acreditar que qualquer das sucessivas soluções transitórias não mereceria mais ponderação nem se beneficiaria de alguma outra correção. O melhor pode ser o inimigo do bom, mas certamente o ‘perfeito’ é um inimigo mortal dos dois (BAUMAN, 2003, p. 11).

É constante a crítica de Bauman a uma ideia de comunidade perfeita, a comunidade do entendimento compartilhado, fiel a sua natureza, distinta de outros agrupamentos humanos, pequena e auto-suficiente. Características estas que estariam associadas à proteção dos membros das ameaças do seus modos de vida, o que gera homogeneidade, mesmice.

Porém, isto só seria possível se não houvesse canais de comunicação com o exterior, o que nos dias atuais, na era da informática, é impossível visto que o fluxo de informação é de tal magnitude, fluido que essa “fronteira entre o ‘dentro’ e o ‘fora’ não pode ser mais alcançada” (p. 19).

A comunidade do entendimento comum, mesmo que alcançado, “será frágil e vulnerável, precisando para sempre de vigilância, reforço e defesa”(p. 19).

Para Bauman a palavra do momento é “identidade” que no contexto atual se tornou um substitutivo de comunidade. Este fato para o autor é ilusório principalmente neste mundo privatizado e individualizado. Esta busca pela

identidade é cheia de conflitos e não deixa de dividir e separar, ao invés de unir e proteger.

A vulnerabilidade destas identidades individuais leva à constituição do que Bauman chama de comunidades-cabide, que são espaços onde as/os construtoras/es das identidades procurariam, em conjunto, superar seus medos e ansiedades individualmente experimentados, porém é uma situação volátil, pois em outro momento estarão dividindo este mesmos anseios e medos com outras/os assustadas/os e ansiosas/os, sem com isto, necessariamente, estar em um coletivo seguro.

Estas identidades ditas comunitárias estariam criando ainda mais fronteiras. Segundo Barth apud Bauman (2003, p. 21) “ as identidades ‘comunitárias’ ostensivamente compartilhadas são subprodutos ou consequência do infundável (e por esta razão tanto mais febril e feroz) processo de estabelecimento de barreiras.”

A promoção da segurança sempre requer sacrifício da liberdade, enquanto esta só pode ser ampliada à custa da segurança. Mas segurança sem liberdade equivale a escravidão ( e, além disso, sem uma injeção de liberdade, acaba por ser afinal um tipo inseguro de segurança); e a liberdade sem segurança equivale a estar perdido e abandonado (e, no limite, sem uma injeção de segurança, acaba por ser uma liberdade muito pouco livre) ... Ela também torna a vida em comum um conflito sem fim, pois a segurança sacrificada em nome da liberdade tende a ser a segurança dos *outros*; e a liberdade sacrificada em nome da segurança tende a ser libertadora dos *outros*” (BAUMAN, 2003, p. 24).

Bauman analisa em seu texto o desenraizamento gerado pela modernidade, onde emerge a individualidade, onde o que impera é a construção da própria forma de acordo com a própria vontade. O trabalho, impessoal, gera uma rotina onde uma maioria passa a ser submetida, uma rotina ostensivamente artificial, sustentada pela coação nua e sem sentido no que diz respeito a dignidade, mérito e honra.

A modernidade foi em sua maior parte do tempo uma era da “engenharia social” trazendo a emergência e a reprodução espontânea da ordem; pois desaparecendo as instituições auto-regenerativas da sociedade pré-moderna, a “única ordem concebível era uma ordem projetada com os poderes da razão e mantida pelo monitoramento e manejo quotidianos” (p. 39).



A sociedade do individualismo é uma sociedade da incerteza, do medo que antes divide e separa, é uma sociedade de seres anônimos e infelizes; onde a sensação de estarmos por conta própria é grande.

A nova elite cosmopolita global, celebra um estilo de vida que é “uma condição inteiramente fora do alcance das pessoas comuns, estreitamente presos ao chão e que, caso decidam soltar os grilhões vão encontrar funcionários da imigração pouco amigáveis e severos em lugar de sorridentes recepcionistas de hotéis”. (p.54)

Esta separação, secessão, das/os bem-sucedidas/os refere-se

a um novo distanciamento, indiferença, desengajamento e, em verdade, à extraterritorialidade mental e moral daqueles que não se importam de ficar sós, desde que os outros, que pensam diferente, não insistam em que se ocupem e muito menos partilhem sua vida por conta própria (BAUMAN, 2003, p. 49).

Esta secessão dos bens sucedidos, para Bauman, não passa de uma fuga da comunidade já que conseguem reformular a individualidade de *jure*, que compartilham com as/os outras/os também modernos, como uma individualidade *de facto* e que os separa da grande população.

As/Os bem sucedidas/os, segundo Bauman, não precisam da comunidade, visto que o comunitarismo é uma filosofia para os “fracos”; sendo que estas/es são indivíduos de *jure* que não praticam a individualidade de *facto* e, por isto, são postos de lado já que “as pessoas merecem o que conseguem obter por seus próprios meios e músculos ( e não merecem nada mais que isso)” (p. 56). Este mérito acaba tomando o lugar da obrigação de compartilhar.

Isto porque "os poderosos e bem sucedidos não podem dispensar com facilidade a visão meritocrática do mundo sem afetar seriamente o fundamento social do privilégio que tanto prezam e do qual não querem abrir mão" (p.57). Esta visão, para Bauman, não é compatível com a ideia de compartilhamento presente na comunidade.

Apesar disso, Bauman acrescenta que a nova elite global pensa na comunidade. Porém, a comunidade da elite global é diferente da comunidade das/os fracas/os e despossuídas/os. Essa elite também sente necessidade de fazer parte de algo e a ideia de que não estamos sós e que as aspirações são compartilhadas por outros nos traz uma sensação de segurança.

No momento em que há a desvalorização do saber local e das lideranças

locais, emergem duas autoridades: a dos expertos (que sabem) e a do número (quanto maior o número menor a chance de estar errado). A primeira estaria voltada ao aconselhamento e a segunda nos reporta à ideia de comunidade.

Porém, esta comunidade é uma “extrapolação das lutas pela identidade que povoam suas vidas”. (p. 61) É a comunidade de semelhantes, do mesmo.

A construção da identidade, segundo Bauman, é um processo sem fim e incompleta. Deve ser flexível e passível de experimentação e mudança.

A facilidade de desfazer-se de uma identidade no momento que ela deixa de ser satisfatória, ou deixa de ser atraente pela competição com outras identidades mais sedutoras, é muito mais importante do que o ‘realismo’ da identidade buscada ou momentaneamente apropriada (BAUMAN, 2003, p. 62)

A comunidade, neste caso, deve ter os mesmos traços da identidade, fácil de decompor e fácil de construir; o vínculo constituído pelas escolhas não pode prejudicar e nem impedir outras escolhas.

Estas características fazem parte do que Bauman chama de comunidade estética.

Na comunidade estética a identidade partilha de beleza; é o campo preferencial da indústria do entretenimento que atua pela sedução. É a comunidade da celebridade e das/os espectadoras/es que se pauta pelo número (o aumento ou diminuição do poder de sedução está sincronizado com índices de audiência).

Para Bauman, é uma comunidade de solitárias/os, pois ao ouvir as alegrias e agruras das celebridades (que se tornam autoridades) “ficam seguros de que viver em solidão significa estar em boa (...) companhia e de que enfrentá-la por conta própria é o que os torna membros de uma comunidade” (p. 64).

A comunidade estética também pode ser chamada de comunidade-cabide, como anteriormente mencionado, pois eventos e interesses servem como suporte para as aflições e preocupações experimentadas e enfrentadas individualmente e são compartilhadas com outros indivíduos.

A natureza da comunidade estética é incompleta, transitória entre os seus participantes; não promovendo o vínculo verdadeiro, de responsabilidades ética e de compromisso a longo prazo. São vínculos sem consequência.

A comunidade ética é em quase tudo o justo oposto da comunidade estética, já que é tecida de compromissos de longo prazo, direitos e obrigações. É a

comunidade do “compartilhamento fraterno”, onde se possa coletivamente tornar realidade algo que sozinhos não podem realizar.

Segundo Bauman, somos todas/os interdependentes neste mundo globalizado. O indivíduo enfrenta tarefas que sozinha/o não é possível lidar e o que quer que nos separe, sejam limites ou barricadas, torna o fazer estas tarefas ainda mais difíceis. Precisamos ter controle das condições que enfrentamos a vida e, para muitos, este controle só é obtido de forma coletiva.

Na realização de tais tarefas, é que a comunidade mais faz falta; mas também aqui reside a chance de que a comunidade venha a se realizar. Se vier a existir uma comunidade no mundo dos indivíduos, só poderá ser (e precisa sê-lo) uma comunidade tecida em conjunto a partir do compartilhamento e do cuidado mútuo; uma comunidade de interesse e responsabilidade em relação aos direitos iguais de sermos humanos e igual capacidade de agirmos em defesa desses direitos. (BAUMAN 2003, p. 134)

## 3.2 Aprendizagem

Ao trazer o conceito de comunidades aprendentes como o conceito base de análise do processo de formação do COEDUCA, se faz necessário, além de buscar o conceito de comunidade, compreender o que significa a aprendizagem e em que medida ela se intensifica no contexto de análise desta dissertação.

### 3.2.1 O significado de aprendizagem

Para Demo (2001), apesar de todas as divergências sobre o que é a aprendizagem, já é possível argumentar que:

- é mais do que um fenômeno racional e consciente, pois a aprendizagem envolve a complexidade humana e seu aprofundamento no envolvimento emocional,

(...) a percepção como ação conceitualmente guiada, sendo as estruturas cognitivas gestadas de modo circular e emergente, dentro da influência mútua entre quem conhece e a realidade conhecida; trata-se sempre de um fenômeno hermeneuticamente plantado, culturalmente inserido, em grande parte inconsciente, mas sempre de caráter reconstrutivo (VARELA apud DEMO, 2001, p. 310)

- a aprendizagem estabelece um caráter reconstrutivo político, portanto não deve assumir um caráter instrucionista; a interpretação é inerente à aprendizagem, pois mesmo na repetição estamos interpretando porque a aprendizagem não é neutra e reconstrói a situação; esta reconstrução é, além de biológica, politicamente contextualizada, pois se tratam de sujeitos “históricos capazes de história própria”; “não há aprendizagem adequada sem uma relação autônoma dos sujeitos” (DEMO, 2001, p. 310);

- aprender está para além da esfera formal (escolaridade institucional), é parte da vida como um todo; pois a todo momento estamos interpretando o nosso espaço, não paramos de pensar assim que saímos do espaço escolar, o estamos fazendo a todo o tempo, construindo e reconstruindo o nosso saber;

- todo o processo de aprendizagem age de modo reconstrutivo e político, porém precisamos estar atentos para os processo que, em vez de fortalecer o potencial de cada um, o coíbe, cultivando a ignorância (enquanto fenômeno produzido, imposto); fato que vem acontecendo no processo educacional instrucionista;

- o reconhecimento de que a aprendizagem é melhor sucedida quando em espaços atraentes, de maior flexibilidade e emocionalmente dinâmicos, proporcionando um aprender fluido, um aprender com prazer; tendo uma estratégia

motivadora para o que nos é difícil, cansativo, seja visto com algo que vale a pena, na perspectiva da alegria do bom combate;

- todo ser vivo se auto-organiza para aprender, desenvolve-se pelos desafios da realidade e sua própria constituição e o esforço do aprender

pode ser indigitado, na educação formal, nas atividades de pesquisa e elaboração própria, e, na vida em geral, como capacidade de iniciativa e participação, através da qual reconstrói todo dia suas potencialidades no caminho da autonomia possível (Op. cit., p. 312).

Dentro das ciências sociais, um dos grandes contribuidores para a compreensão da aprendizagem é Kurt Lewin através do seu estudo sobre a teoria de campo.

Segundo Lewin (1965), a aprendizagem apresenta quatro tipos de modificações: mudança na estrutura cognitiva (conhecimento); mudança de motivação (aprender a gostar ou a não gostar); modificação no grupo a que pertence ou ideologia (crescer na cultura) e no controle voluntário da musculatura do corpo (falar, autocontrole).

Neste sentido, Lewin apresenta o complexo processo de aprendizagem, que acontece nas diferentes dimensões de nós mesmos, com as/os outras/os e o ambiente natural-social-cultural no qual estamos inseridas/os.

O autor ressalta que um dos motivos de não se compreender a aprendizagem em relação a motivação e cognição está relacionado com o termo “memória”.

A relação entre memória e aprendizagem é altamente complexa. Seguir as experiências do passado é um meio de aprender pela experiência. Entretanto, frequentemente, deve-se aprender a *não* seguir o mesmo procedimento usado anteriormente; deve-se aprender a ser guiado por alguma coisa semelhante a uma análise teórica da situação presente. Uma das razões do lento progresso na vida social é que, no campo da política, as pessoas são mais aptas a seguir o caminho da tradição e a não seguir o segundo procedimento. (LEWIN, 1965, p. 75-76)

Esta contribuição de que a memória é um componente importante na aprendizagem e suas interações aparece em outros autores como Asmann (2004) e Freire (1992, 2007).

O aprender, segundo Asmann (2004), sempre emerge de uma história de interações, é um processo criativo e que se auto-organiza pelas interações complexas no sistema nervoso e que se modifica por completo quando aprende algo

novos. Se dá, também, pelo prazer já que este é um dinamizador do conhecimento.

A importância da educação enquanto um ato de conhecimento não apenas de conteúdo mas de fatos econômicos, sociais, políticos, ideológicos, históricos no qual estamos inseridos é apontado por Freire (1992) quando aborda a *Pedagogia da Esperança*. A existência humana não é mais viável sem que se assuma o direito e o dever de optar, de decidir, de lutar e de fazer política (FREIRE, 2007).

Asmann (2004, p. 35) ao dar significado à aprendizagem coloca que “a vida é essencialmente aprender” e que este é a “essência de ‘estar vivo’”, e estar vivo é o “sinônimo de estar interagindo, como aprendente, com a ecologia cognitiva na qual se está imerso, desde o plano estritamente biofísico até o mais abstrato plano mental”.

A aprendizagem implica no exercício da curiosidade, da capacidade crítica de “tomar distância do objeto”, de observá-lo, de delimitá-lo, de cindi-lo, de “cercar”; pois a educação é uma forma de intervenção no mundo (FREIRE, 2007). Como seres sócio-históricos, ou seres históricos e culturais, o nosso aprendizado se dá na prática geral da qual fazemos parte, isto é, na prática social (FREIRE; GUIMARÃES, 2002).

Brandão (2009), ao falar sobre a educação nos mostra que ela é um bem em-si-mesmo; é um

fator-vida destinado a acompanhar uma história infinda de trocas de saberes, de valores, de sentidos e de sensibilidades em cada um de nós e nas comunidades que soubermos construir para compartilharmos juntos o ensinar-e-aprender, para cumprirmos ao longo da vida (BRANDÃO, 2009, p. 5-6)

Outro ponto importante que Freire (2007) traz para o processo de aprendizagem é a importância do diálogo. A aprendizagem, segundo o autor, acontece pela dialogicidade, pois “o sujeito que se abre ao mundo e aos outros inaugura seu gesto a relação dialógica em que se confirma como inquietação e curiosidade, como inconclusão em permanente movimento na história” (FREIRE, 2007, p. 136).

A aprendizagem, portanto, é um processo que nos permite uma construção humana infinita de si mesmo, ao longo da “interminável reconstrução partilhada dos mundos sociais que abriguem esses ‘si-mesmos’, convocados à descoberta e à conquista de suas próprias liberdades responsáveis (BRANDÃO, 2009, p. 6).

É um processo que forma ou transforma o sujeito que o liberta, sendo esta liberdade o resultado da sua conscientização, construída a partir da sua “inserção lúcida na realidade, na situação histórica que o levou à crítica desta mesma situação e ao ímpeto de transformá-la” (FREIRE, 1978, p. 59).

### 3.2.2 A experiência na aprendizagem

Na aprendizagem, a experiência é um processo que é inerente à mesma.

Mas o que é experiência?

Larrosa (2002) propõe pensar a educação pelo viés da experiência/sentido. Nesta perspectiva, ele nos provoca a pensar a experiência como aquilo que nos passa, como aquilo que nos acontece; mas um passar de fato já que no nosso cotidiano, principalmente neste momento em que a informação está disponível a todo o momento e em grande quantidade, que realmente me passe e me toque.

A experiência é o que nos passa, o que nos acontece, o que nos toca. Não o que se passa, não o que acontece ou o que toca. A cada dia se passam muitas coisas, porém, ao mesmo tempo, quase nada nos acontece” (LARROSA, 2002, p. 21).

Este olhar sobre a experiência na aprendizagem é importante pois, sendo nós seres que estamos em contato com o todo, seres que precisam ser tocadas/os, afetadas/os; pensar a aprendizagem em processos educadores que estão fundamentalmente ligados na participação e emancipação é fundamental.

Paulo Freire, ao abordar a experiência, diz que “subestimar a sabedoria que resulta necessariamente da experiência sociocultural é, ao mesmo tempo, um erro científico e a expressão inequívoca de uma ideologia elitista” (FREIRE, 1992, p.85).

Neste sentido, Freire traz à tona a importância da nossa história, da nossa vivência (experiência) como processo que toca e promove a aprendizagem.

Para Larrosa (2004), na formação a questão não é apenas aprender algo e este aprender não se trata de uma relação exterior com aquilo que se aprende, no qual o aprender deixa o sujeito imodificado. Trata-se de uma relação interior com a matéria de estudo, uma experiência na qual aprender forma ou transforma o sujeito.

Se a experiência é o que nos acontece e se o saber da experiência tem a ver com a elaboração do sentido ou do sem-sentido do que nos acontece, trata-se de um saber finito, ligado à existência de um indivíduo ou de uma comunidade humana particular; ou, de um modo ainda mais explícito, trata-se de um saber que revela ao homem concreto e singular,

entendido individual ou coletivamente, o sentido ou o sem-sentido de sua própria existência, de sua própria finitude. Por isso, o saber da experiência é um saber particular, subjetivo, relativo, contingente, pessoal. Se a experiência não é o que acontece, mas o que nos acontece, duas pessoas, ainda que enfrentem o mesmo acontecimento, não fazem a mesma experiência. O acontecimento é comum, mas a experiência é para cada qual singular e de alguma maneira impossível de ser repetida (LARROSA, 2002, p. 27).

### 3.3 Comunidade Aprendente

A partir das contribuições de diferentes pensadores sobre comunidade e aprendizagem pretende-se, neste espaço, iniciar um diálogo com os conceitos apresentados visando a compreensão do que é uma *Comunidade Aprendente ou de Aprendizagem* (CA) no contexto dos Coletivos Educadores (CE).

#### 3.3.1 Um breve resgate do termo Comunidades de Aprendizagem

O termo *Comunidade Aprendente ou de Aprendizagem* (CA) surge a partir do contexto escolar, na década de 70.

Com o passar do tempo e a percepção do potencial de uma comunidade aprendente para além dos muros da escola, este termo passa a ser utilizado para explicitar o que acontece com diferentes grupos e que tem a aprendizagem, considerando toda a sua magnitude de significados como bem apontado por Demo (2001), permeando todo o processo de busca pela melhoria da qualidade de vida.

Maria Rita Torres, pesquisadora de CAs no contexto da América Latina e Europa, observa que

...o termo Comunidade de Aprendizagem foi estendido nos últimos anos, com acepções diversas.

... Assim, alguns se referem à escola (formal ou não-formal) ou à sala de aula como CA; outros referem-se a um âmbito geográfico (a cidade, o bairro, o povoado rural); outros, a uma comunidade virtual mediada pelas modernas tecnologias (redes de pessoas, de escolas, de instituições educativas, de comunidades profissionais, etc.). Alguns vinculam a CA a processos de desenvolvimento econômico, desenvolvimento de “capital social” ou desenvolvimento humano em sentido amplo; outros dão ênfase a temas como cidadania e participação social (TORRES, 2001, p. 1).

O conceito de Comunidade Aprendente há tempos ultrapassou a barreira da comunidade escolar e, portanto, é um equívoco dizer que está intimamente ligada ao ensino formal.

Brandão (2005), ao perceber isto, explicita que as *Comunidades de Aprendizagem* ou *Aprendentes* (CA), são lugares onde ao lado do que se faz como



um motivo principal (vocação), as pessoas também estão trocando saberes entre elas, estão se ensinando e aprendendo.

O ser humano é por natureza um ser aprendente e, portanto, vivencia infinitos momentos de aprendizagem no decorrer da sua vida. Aprendizagem esta que não se limita ao ambiente escolar, mas acontece a cada momento da nossa vida em diferentes situações e locais, “pois estamos sempre, de um modo ou outro, trabalhando EM, vivendo COM ou participando DE *unidades sociais de vida cotidiana* onde pessoas aprendem ensinando e ensinam aprendendo” (Op. cit, 2005, p. 88).

Este aprender e ensinar constante se dá porque, segundo Brandão (Op. Cit.), na vida experienciamos duas dimensões de acontecimentos de socialização: a socialização primária, que acontece desde o nosso nascimento, onde a aprendizagem acontece em “diferentes dimensões de nós, em nós, entre nós nos tornando seres capazes de interagir com uma cultura e em uma sociedade”; e a socialização secundária, que acontece nas unidades sistemáticas de ensinar-aprender (instituições de ensino) onde aprendemos a lidar com outras dimensões do conhecimento (conhecimento técnico-científico).

### **3.3.2 A concepção das Comunidade Aprendentes: um olhar a partir da experiência do coletivo educador ambiental de Campinas**

Ao experimentar a vivência na coletividade, a partir da proposta dos Coletivos Educadores, o COEDUCA, no seu processo formador, traz para a pauta do seu processo pedagógico a constituição de Coletivos Locais de Ação Socioeducativa (CLs), grupos que estão embasados pelo conceito de comunidades aprendentes.

Mas de que comunidade aprendente estamos falando?

Uma Comunidade Aprendente que, enquanto comunidade nos permite propor um espaço que seja de indivíduos interdependentes (BAUMAN, 2003), de se sentirem participantes de um espaço-tempo (TÖNNIES, 1995), de viver em si-mesmo e no outro (BUBER, 1987), espaços de decisão política e de relações de poder (FOUCAULT, 1985), onde buscam uma vivência comum (BUBER, 1987) pela constituição não de um grupo mas de uma comunidade (HELLER, 2008)

Que este pertencer à comunidade seja pela escolha autônoma do indivíduo já desenvolvido, indivíduo que busca uma nova perspectiva para o desenvolvimento

humano (HELLER, 2008), um indivíduo que busca uma comunidade ética, onde compreenda que somos todas/os interligadas/os no mundo globalizado, informatizado, e que o compartilhar não é para “fracos” mas uma forma de enfrentarmos tarefas que sozinhos é mais difícil do que na coletividade (BAUMAN, 2003).

Sendo um espaço de enfrentamentos de tarefas, é um espaço de tomada de decisão, político e, portanto, permeado por relações de poder; mas que seja um poder que não leve à sujeição.

Foucault (1985) explicita o poder não como um conjunto de instituições e aparelhos que garantam a sujeição das/os cidadãs/ãos em um estado determinado, não como modo de sujeição que tenha a forma de regra e nem como um sistema geral de dominação exercida por um elemento ou grupo que atravessam o corpo social inteiro, mas como algo que está em toda a parte.

O poder está em toda a parte; não porque englobe tudo e sim porque provém de todos os lugares. E o poder, no que tem de permanente, de repetitivo, de inerente, de auto-reprodutor, é apenas efeito de conjunto, esboçado a partir de todas essas mobilidades, encadeamento que se apóia cada uma dela e, em troca, procura fixá-las. O poder não é uma instituição e nem uma estrutura, não é uma certa potência de que alguns sejam dotados: é o nome dado a uma situação estratégica complexa numa sociedade determinada (FOUCAULT, 1985, p. 89).

Trazer a compreensão do poder para processo que tem a participação e, nela, a tomada de decisão como estratégia se faz pertinente.

Um espaço onde a história tenha sentido e possa ser um espaço de construção de valores que explicitem a essência humana (HELLER, 2008).

Que essa comunidade enquanto aprendente, seja um local onde a experiência permeie o processo, que a experiência da vivência coletiva seja algo que me passe e que não apenas passe deixando o sujeito imodificado (LARROSA, 2004)! Que seja um espaço de memória, de sujeitos históricos capazes de construir e reconstruir a própria história. Um espaço afetivo, de compreensão da complexidade humana. Complexidade esta que compreende o ser humano como um ser físico, biológico, psíquico, cultural, social, histórico e, assim, “à tomada de conhecimento,..., de consciência, da condição comum a todos os humanos e da muito rica e necessária diversidade dos indivíduos, dos povos, das culturas, sobre nosso enraizamento como cidadãos da Terra” (MORIN, 2003, p. 61).

Um lugar “centrado em experiências respeitadas de liberdade” (FREIRE, 2007), promovendo o fortalecimento da autonomia de seus participantes já que esta é um “amadurecimento do ser para si, é processo, é vir a ser” e que, para tanto, este espaço seja” (Op. cit.). E, desta forma, potencializar o indivíduo coletivo e a coletividade.

Sendo essa comunidade um espaço de aprendizagem, educador, a dialogicidade é imprescindível. É importante que seja um espaço onde o diálogo permita

desvendar-se e desvelar o Outro, num eterno entrelaçar de significados. Dialogando expomos nossa essência e ganhamos mais consciência de nós mesmos, nossas fragilidades e fortalezas, virtudes e falhas. Percebendo o que queremos e o que não concordamos, vamos encontrando nosso lugar na sociedade (ALVES et al., 2010, p. 20).

Uma comunidade aprendente onde, como parte do amadurecimento de todo o processo, se desenvolva a capacidade de auto-análise, de auto-organização e autogestão. Para Baremlitt (2002), a auto-análise consiste no processo no qual comunidades são protagonistas de seus anseios e têm claro os seus interesses e onde querem chegar. A auto-análise, para o autor, é simultânea ao processo de auto-organização, na qual a comunidade se articula, organiza para conseguir os recursos de que necessita para a melhoria da qualidade de vida.

Aqui foi feito o exercício de compreender a complexidade de uma *Comunidade Aprendente* e é, a partir dela, que a análise da constituição dos Coletivos Locais de Ação Socioeducativa, nesta dissertação, estará pautada.

## **4 CONTEXTUALIZANDO A EXPERIÊNCIA DO COEDUCA**

O COEDUCA, como já mencionado anteriormente, foi constituído a partir da política pública de educação ambiental proposta pelo DEA/MMA, através do Programa de Formação de Educadoras e Educadores Ambientais (ProFEA).

Este programa está pautado pelos princípios contidos na Política Nacional de Educação Ambiental (PNEA) e no Programa Nacional de Educação Ambiental (ProNEA, 2005).

Este capítulo não tem como propósito a descrição e análise detalhadas do que foi o processo de formação de educadoras/es ambientais proposto pelo COEDUCA, que será desenvolvido no capítulo "Resultados e Análise", mas fazer uma breve apresentação de como o mesmo atuou desde sua constituição até os dias atuais.

### **4.1 Constituição do Coletivo Educador Ambiental de Campinas - COEDUCA<sup>1</sup>**

#### *Primórdios...*

Com a regulamentação da PNEA (Política Nacional de Educação Ambiental), pela Lei nº 9.795 de 27 de abril de 1999 e pelo decreto nº 4.281 de 25 de junho de 2002, o ProNEA (Programa Nacional de Educação Ambiental<sup>2</sup>) inicia a sua missão relacionada ao delineamento e fortalecimento de um sistema nacional de educação ambiental “por meio do qual a PNEA deve ser implementada em regime de colaboração com os entes da Federação, contribuindo com a educação para a sustentabilidade e para uma sociedade educada ambientalmente” (Barbosa, 2008, p.8).

A partir desse propósito, o Departamento de Educação Ambiental (DEA) do Ministério do Meio Ambiente (MMA) promoveu encontros e reuniões para disseminar e discutir a PNEA e o ProNEA de forma a enraizar esta política em todo o território brasileiro; sendo que no estado de São Paulo houve a articulação de diferentes instâncias políticas dos governos estaduais e municipais, comitês de bacias hidrográficas, instituições não-governamentais, universidades e educadoras/es ambientais.

---

<sup>1</sup> A descrição apresentada neste item está embasada no Relatório de Atividades da Fase 1, Fase 2 e Fase 3 do COEDUCA, apresentado ao Fundo Nacional do Meio Ambiente (FNMA).

<sup>2</sup> A sigla ProNEA refere-se ao Programa Nacional de Educação Ambiental versão 2003.

Em Campinas-SP, em dezembro de 2004, o DEA/MMA, através da sua enraizadora<sup>3</sup> para o estado, inicia a articulação das instituições no município de Campinas, tendo como uma das primeira instituições mobilizadas a Prefeitura Municipal, através da Secretaria Municipal de Meio Ambiente (SMMA), para apresentação da Política Nacional de Educação Ambiental (PNEA). Além dessa instituição foram contatadas Universidades e Organizações Não-Governamentais para a efetivação de parcerias para o desenvolvimento da política.

Em dezembro do mesmo ano, o DEA/MMA promoveu a primeira reunião regional, na cidade de Campinas, intitulada “DIVULGAÇÃO E FOMENTO REGIONAL/LOCAL DA POLÍTICA NACIONAL DE EDUCAÇÃO AMBIENTAL (PNEA)”, onde foi apresentada a proposta do Município Educador Sustentável (MES). Neste encontro estiveram presentes instituições governamentais, instituições não governamentais e educadoras/es ambientais do estado de São Paulo.

No decorrer do ano de 2005, o DEA/MMA promoveu encontros e oficinas, em diferentes cidades do estado de São Paulo, para o lançamento do Programa Nacional de Educação Ambiental, o Programa de Formação de Educadoras/es Ambientais, Salas Verdes, Sistema Brasileiro de Informação de Educação Ambiental (SIBEA) e o programa Municípios Sustentáveis (MES).

Nestes encontros a participação de Secretarias de Estado, Universidades, Prefeituras Municipais e representantes de instituições com trabalhos na área da Educação Ambiental, de diferentes regiões do estado, se fizeram presentes para participar da discussão dos programas apresentados.

Das reuniões que aconteceram ao longo ao ano, destacamos as dos municípios de Indaiatuba, Jundiaí e de Campinas, apresentando aqui, de forma sucinta, os principais pontos dialogados nesses encontros e que contribuíram para a constituição dos Coletivos Educadores do Estado de São Paulo.

Em Indaiatuba (31/03 e 01/04/05) a reunião regional teve como propósito o lançamento do Programa de Formação de Educadores Ambiental (ProFEA) para o estado de São Paulo. Neste evento foram levantadas as ações e projetos socioambientais desenvolvidos pelas instituições e pessoas presentes e foi dado o primeiro passo para a constituição dos Coletivos Educadores; como a decisão da

---

<sup>3</sup> Enraizadora/Enraizador é o nome dado a/ao técnica/o envolvido com o programa de enraizamento do DEA/MMA e responsável por articular as diferentes instituições e pessoas, atuantes na área de educação e meio ambiente, promovendo encontros de discussão e formação sobre a política pública e animando o processo de constituição e fortalecimento desta política no seu território de atuação.

nucleação dos coletivos por bacia hidrográfica, a importância da construção do Projeto Político Pedagógico (PPP) e o início da constituição das parcerias dos coletivos.

Na reunião regional que aconteceu no município de Jundiaí (03/05/05) foram apresentadas as Salas Verdes e o Programa de Sistema Brasileiro de Informações de Educação Ambiental (SIBEA). Foi dialogado sobre a adesão dos municípios ao Programa MES (Municípios Educadores Sustentáveis) e sobre a distribuição dos coletivos por Bacias Hidrográficas.

Em Campinas, no dia 09/06/05, aconteceu o encontro intitulado “A IMPORTÂNCIA DA EA NO COMITÊ PCJ” que contemplou a apresentação do Programa MES e a adesão dos 54 municípios da Bacia Hidrográfica do Piracicaba, Capivari e Jundiaí (PCJ) presentes no evento. Como encaminhamentos, foram estabelecidos a formação dos coletivos por municípios das sub-bacias do Comitê Piracicaba, Capivari e Jundiaí (PCJ) visando a implementação do Programa MES e o Coletivo Educador Ambiental de Campinas com base no Programa de Formação de Educadoras e Educadores Ambientais (ProFEA)<sup>4</sup>.

No mês de agosto representantes das instituições mobilizadas em Campinas realizaram um encontro para dar continuidade a implementação do ProFEA a partir da constituição do Coletivo Educador Ambiental de Campinas.

## **4.2 Concepção do COEDUCA**

Em setembro de 2005, um grupo de educadoras/es ambientais, constituído por representantes da Prefeitura Municipal de Campinas (PMC), Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP) e da Organização não-governamental Grupo de Aplicação Interdisciplinar à Aprendizagem (GAIA), passa a se reunir quinzenalmente e inicia o mapeamento do território e das experiências educativas desenvolvidas por instituições e educadoras/es no município. Nesse processo, uma das primeiras ações foi o levantamento das pessoas e instituições que atuavam na Educação

---

<sup>4</sup> Baseado nos princípios da PNEA e no ProNEA, foi criado o Programa de Formação de Educadoras e Educadores Ambientais (ProFEA), que tem como objetivos (Brasil, 2005: 7): contribuir para o surgimento de uma dinâmica nacional contínua de Formação de Educadoras(es) Ambientais, a partir de diferentes contextos, que leva à formação de uma sociedade brasileira educada e educando ambientalmente; apoiar e estimular processos educativos que apontem para transformações éticas e políticas em direção à construção da sustentabilidade socioambiental; fortalecer instituições e seus sujeitos sociais para atuarem de forma autônoma, crítica e inovadora em processos formativos, ampliando o envolvimento da sociedade em ações socioambientais de caráter pedagógico; e contribuir na estruturação de um observatório em rede de Políticas Públicas de formação de Educadoras(es) Ambientais, através da articulação permanente dos Coletivos Educadores.

Ambiental no município e o contato com as mesmas para comporem a rede de parceiros responsáveis pela elaboração do projeto de constituição do Coletivo Educador e do programa de formação de educadoras/es ambientais.

Além das ações já mencionadas, os encontros desse grupo tinham como propósito promover a formação do grupo proponente (PAP2 - Pessoas que Aprendem Participando 2)<sup>5</sup> buscando uma compreensão da proposta do ProFEA, a partir do estudo de sua base conceitual, assim como definir as estratégias de adesão de novas/os parceiras/os incluindo o termo de adesão para a formalização dos mesmos.

Em outubro de 2005 foi lançado o edital 005/2005, pelo Fundo Nacional do Meio Ambiente (FNMA) a partir da parceria do Ministério do Meio Ambiente, Ministério da Educação, Ministério da Integração Nacional e do Ministério de Desenvolvimento Agrário, cujo objetivo foi subsidiar projetos de formação de coletivos educadores para territórios sustentáveis.

Com a abertura desse edital, o grupo passa a se reunir semanalmente para elaborar o projeto de formação de educadoras/es ambientais. No mês de dezembro o projeto é enviado ao FNMA com aprovação efetivada no mês de janeiro de 2006. Neste momento o grupo passa a ser denominado de COEDUCA (Coletivo Educador de Campinas).

Com o projeto aprovado, o primeiro passo foi organizar a reunião de planejamento para o ano de 2006. Nesta reunião, foi definido o cronograma e os prazos para a realização do projeto e a organização dos grupos de trabalho para o pré-diagnóstico do município, realizado através dos estudos das macrozonas<sup>6</sup> de Campinas.

Entre as ações previstas no planejamento dos grupos de trabalho, constava o aprofundamento dos conceitos que pautam os Coletivos Educadores, a articulação de representantes do CONDEMA (Conselho de Meio Ambiente), o levantamento das lideranças e das instituições locais e suas experiências acumuladas em EA, a elaboração de estratégias de articulação dos atores locais com o Coletivo, a

---

<sup>5</sup> A denominação PAP refere-se aos grupos de pesquisa-ação-participante ou pessoas que aprendem participando onde: PAP1 é o DEA/MMA, fomentador da proposta de Coletivos Educadores; PAP2 – são os Coletivos Educadores multi-institucionais que têm o objetivo de formar PAP3; PAP3 – são pessoas que têm o compromisso de formar PAP4; PAP4 – são os educadores ambientais populares, pessoas inseridas nas comunidades.

<sup>6</sup> Macrozonas são divisões do território campineiro definidas pelo Plano Diretor do município. Atualmente o território está dividido em 09 macrozonas.

identificação das estruturas educadoras, a organização dos itens de cardápio<sup>7</sup>, a elaboração de documento para a formalização de novas parcerias, a identificação do perfil das futuras PAPs<sup>3</sup> e do processo de seleção destas PAPs e a organização do lançamento do programa.

Com o plano de ação estruturado, o COEDUCA passa a ter reuniões semanais, sempre às terças-feiras, na Faculdade de Engenharia de Alimentos/Unicamp.

Em março do mesmo ano, a partir do levantamento de estudos já existente sobre o território campineiro, os estudos das macrozonas foram aprofundados através de saídas de campo da equipe PAP2<sup>8</sup>. Houve o estudo de 3 macrozonas: Macrozona 1, Macrozona 3 e Macrozona 5. Esta proposta de ação contribuiu, de forma efetiva, a metodologia da pesquisa-ação-participante ou pessoas que aprendem participando (PAP).

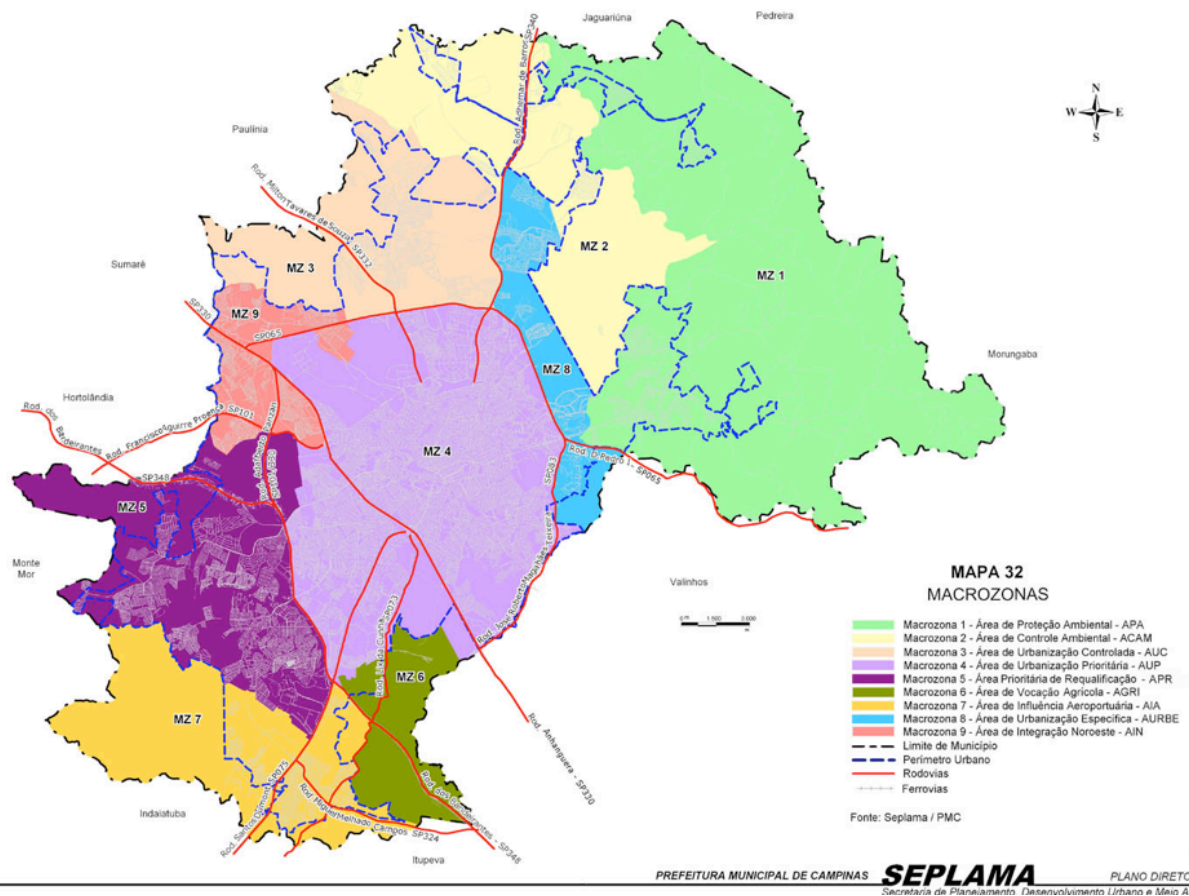


Figura 01 - Mapa das macrozonas de Campinas.

<sup>7</sup> Conte dos (conceitos) que fizeram parte do processo formativo dos educadores ambientais presentes no Card pio de Aprendizagem.

<sup>8</sup> A equipe PAP2, neste momento, contava com a participa o de institui es governamentais e n o-governamentais, bolsistas da UNICAMP e pessoas n o institucionalizadas atuantes em educa o ambiental.



Em junho do mesmo ano o COEDUCA (grupo PAP2) participou da SEMEIA 2006 (Semana do Meio Ambiente), evento promovido pela Prefeitura Municipal de Campinas, onde apresentou o resultado do estudo de campo realizado na macrozona 1 e o planejamento do estudo de campo das demais macrozonas. Além disto, foi divulgado o perfil de PAPs3, quais os itens de cardápio que estavam sendo definidos para comporem o Cardápio de Aprendizagem e o início da elaboração do Projeto Político Pedagógico com o seus três eixos: Conceitual, Situacional e Operacional.

Com este evento, outras instituições passaram a se interessar pela proposta e aderiram a parceria com o Coletivo Educador, fortalecendo as parcerias do coletivo sendo composto por: Universidade Estadual de Campinas (Unicamp), Prefeitura Municipal de Campinas, Pontifca Universidade Católica de Campinas (PUC-Campinas), Ong Grupo de Aplicação Interdisciplinar à Aprendizagem (GAIA), Ong Sonha Barão, Fundação José Pedro de Oliveira – Mata Santa Genebra, Ong Grumaluc, Ong Jaguatibaia Associação de Proteção Ambiental, Ceasa Campinas, Sanasa Campinas, Oficinas Culturais da Região Metropolitana de Campinas.

A partir da construção do Projeto Político Pedagógico foi possível compreender mais profundamente a realidade do território campineiro.

Nesse processo foi possível identificar a realidade do município com a qual o Coletivo Educador desenvolveria suas ações. No período em questão (2006), Campinas apresentava uma população estimada em 1.031.887 habitantes (IBGE, 2004), com taxa de urbanização aproximadamente de 93%, grande atividade industrial, além de uma diversidade econômica, com rendimento nominal médio de R\$1.142,21 per capita (IBGE), sendo um grande centro urbano.

Atualmente Campinas conta com uma população de 1.080.113 habitantes, com 1.358,63 hab/km<sup>2</sup>, com grau de urbanização de 98,28%, um rendimento nominal mediano per capita de R\$825,00 -área urbana- (IBGE, 2010) e renda per capita de R\$29.731,00 (IBGE-2009).

Segundo os estudos realizados pelo COEDUCA e apresentados no seu Projeto Político Pedagógico (PPP) no Marco Situacional, Campinas sofreu um

intenso crescimento populacional, industrial e urbano. (...) No final da década de 70, (...) buscando diminuir o inchaço da Região Metropolitana de São Paulo, criaram o movimento "São Paulo precisa parar", induzindo o vetor do desenvolvimento industrial para a região de Campinas. Isto teve

impactos seríssimos, sendo que até hoje a região de Campinas recebe cerca de 16.000 migrantes por mês, acentuando os diversos processos de degradação socioambiental que já vinham se constituindo desde a fundação do município. (COEDUCA, 2008,p. 2)

Este intenso crescimento, com uma elevada taxa de urbanização, trouxe inúmeros impactos ao ambiente natural. Dentre os principais impactos ambientais, segundo COEDUCA (2008), podemos mencionar:

Ambiente Natural	Impacto	Consequências
Solo	Impermeabilização	- enchentes nas baixadas; - contaminação dos corpos d'água pelo lixo e poluente carregados; - erosão do solo.
	Extração	- destruição das áreas com pedreiras, areiras, extração de argila.
	Outras atividades	- contaminação do solo por: - indústria: despejo no solo de compostos orgânicos tóxicos e materiais pesados; - esgotos: áreas sem saneamento básico; - agricultura: utilização de insumos (agrotóxicos e fertilizantes).
Vegetação (Cerrado, matas de brejo, vegetação rupestre, Florestas Estacionais Semi-decíduais)	Ocupação do espaço rural e urbana	- drástica redução da vegetação (representando hoje apenas 2,6% da área do município); - fragmentação de habitats; - vegetação de parques, bosques e praças da cidade extremamente fragilizada, necessitando de manejo para sobreviver.
Fauna (característica da Mata Tropical Atlântica, do Cerrado e de Florestas Tropicais Atlânticas Semi-caducifólias)	Ocupação humana (principalmente agrícola e caça) expansão	- desaparecimento de várias espécies; - proliferação de algumas espécies mais adaptadas ao meio urbano relacionadas a alguns problemas de saúde pública.
Ar	Frota automotiva urbana residente e periférica (um dos principais impactos)	Poluição atmosférica.
Água (principais rios: Capivari, Jaguari, Capivari-Mirim, Atibaia)	impermeabilização do solo	- apesar da grande quantidade de chuvas nos meses de verão, há diminuição progressiva das reservas hídricas subterrâneas pela não infiltração da água no solo. Com isto no período de seca tem-se o agravamento no abastecimento de água na estação de inverno.
	Construção do Sistema Cantareira (década de 70)	- retirada de água dos rios Jaguari, Jacareí, Atibainha e Cachoeira (que abastecem Campinas, Bragança Paulista e Piracicaba) para o abastecimento da grande São Paulo.
	Intensa imigração provocada pelo Movimento "São Paulo não pode parar" e crescimento urbano atual	- aumento da demanda de água, - ocupação indiscriminada de áreas de várzea e proteção permanente de mananciais;

		<p>- mesmo sendo um município com uma boa malha hídrica, o crescimento urbano tem gerado dilemas na distribuição de água;</p> <p>- perda quali-quantitativa progressiva do recurso hídrico.</p>
--	--	---

Quadro 1 - Impactos ambientais - Campinas/SP

Além das questões ambientais acima mencionadas, sabemos que a crise ambiental está relacionada a questões socioambientais.

Neste aspecto podemos dizer que

a crise ambiental é sempre, necessariamente, uma crise socioambiental, uma vez que é impossível dissociar as interrelações entre o ambiente natural, as culturas, as formas de ocupação, uso e apropriação econômica feitas pelo ser humano, as consequência destes processos para o ambiente natural, suas respostas e novas interferências nos diversos processos socioambientais. Este encadeamento de ações e reações, a complexidade de interrelações está, portanto, no cerne da atual crise ambiental. (COEDUCA, 2008, p.5)

Em Campinas os conflitos que emergem da crise socioambiental é eminente, a desigualdade social é cada vez maior apesar de apresentar um IDH (Índice de Desenvolvimento Humano) considerado alto (0,852) pela PNUD (Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento) (2000).

Segundo TABA (Espaço de Vivência e Convivência do Adolescente) (2010), o município é considerado o décimo mais rico do Brasil, possui um reconhecido polo de pesquisa e desenvolvimento tecnológico do país (com ênfase em setores dinâmicos e de alto input científico/tecnológico), possui um dos principais aeroportos de carga do país que em breve será um dos maiores aeroportos para transporte de passageiros, é uma das cidades que mais recebe eventos internacionais (231<sup>a</sup> do ranking mundial) e será a sede do Trem de Alta Velocidade (TAV Brasil).

Apesar de todo este panorama, Campinas convive com

a perversa contradição das grandes metrópoles, apresentando significativo crescimento do movimento migratório de famílias de baixa renda que ocupam bairros marcados pela pobreza, o que agrava os processos de EXCLUSÃO SOCIAL pela convivência com precariedade territorial e vulnerabilidades sociais. (TABA, 2010, p.11)

Segundo o mesmo autor, há uma distância social de 491 vezes entre o bairro com o pior e o melhor índice de qualidade de vida e, além disto, há a proliferação da exploração sexual infanto-juvenil nas extensões das rodovias

(estima-se que 182 crianças e adolescentes no ano de 2010 sofriam exploração sexual comercial).

Os estudos realizados pelo COEDUCA (2008) apontam que as desigualdades que acometem o município agravam a crise socioambiental, onde as populações menos favorecidas são aquelas que

carregam o maior ônus dos impactos ambientais, tendo o seu cotidiano pressionado em direção a trabalhos, moradias, alimentação, transporte e outras atividades socialmente inadequadas, seja por estarem em situação ilegal, contaminada, mais sujeita a catástrofes "naturais", a conflitos violentos, etc. (COEDUCA, 2008, p. 6)

A questão "ambiental" em Campinas envolve, portanto, muito além do que simplesmente as características naturais do município, envolvendo todo o contexto social, cultural, econômico, educacional.

Diante desse panorama, segundo COEDUCA (op.cit.),

o conjunto destes problemas demanda uma série de ações para se frear o processo de intensa degradação ambiental e, em hipótese ótima, começar a reversão desse quadro. Ações voltadas a atividades de gestão ambiental, como monitoramento, controle e fiscalização, podem ter algum efeito em um sentido imediato. Entretanto, a médio e longo prazo, são absolutamente essenciais ações voltadas à Educação Ambiental, que possam modificar o cotidiano de cada indivíduo, levando-o ao envolvimento em atividades de proteção, recuperação, melhoria e respeito à diversidade socioambiental.

O que se consta, porém, é que o município carece de uma política de Educação Ambiental concreta. Falta, também, um diagnóstico da situação da educação ambiental no município, que possa orientar essa política. Não existe, ainda, um mapeamento das necessidades primárias relativas à educação ambiental no município, nem projetos e atividades que já estão sendo feitas nessa área, o que dificulta a criação de uma articulação sinérgica dessas ações. (COEDUCA, 2008, p. 6-7)

Com a situação de Campinas deflagrada, aliada a construção do marco conceitual e operacional do Projeto Político Pedagógico da formação das/os educadoras/es ambientais de Campinas, em outubro de 2006 iniciou a discussão ampla do lançamento do Programa e, em 13 de dezembro de 2006 aconteceu, no auditório do Departamento Geral de Administração - DGA (Unicamp), o lançamento oficial do Coeduca.

Neste evento foi apresentado o ProFEA (Programa de Formação de Educadoras/es Ambientais) e a proposta de formação das/os educadoras/es ambientais, elaborada pelo COEDUCA (PAP2), para o município de Campinas. É importante salientar que este encontro procurou envolver a participação de todas PAPs2 na organização coletiva do evento que teve a sua primeira manifestação cultural através das poesias, dos alimentos e aromas de plantas locais;

manifestação esta que permeou todos os encontros do COEDUCA que aconteceram durante o curso (2007-2008).

O período de 13/12/06 a 13/02/07 foi definido como o de divulgação da proposta de formação de educadoras/es ambientais e de inscrição dos interessados.

Para atender as atividades inerentes a proposta do Coeduca, foram organizados grupos de trabalho (GTs) para os processos de divulgação, inscrição, seleção e formação. Os GTs formados foram: GT-Formação, GT-Comunicação, GT-Seleção, GT-Logística e GT-Gestão.

No último dia de inscrições (13-02) constatou-se que havia apenas 250 inscritas/os, número aquém do esperado. Verificou-se que este fato se deu em virtude de ter sido o período das festas de final de ano, das férias e de uma divulgação limitada, não atingindo a totalidade do território campineiro. Mediante este quadro, decidiu-se prorrogar o período de inscrições o que possibilitou uma comunicação mais efetiva.

Com isto o período de inscrição ficou prorrogado até 27/02/07, o período de seleção ficou entre 28/02 a 22/03/07, a divulgação das/os selecionadas/os para 23/03/07 e o início da formação (aula inaugural) para o dia 31/03/07.

Como forma de sistematizar o processo de seleção e a formação de educadoras/es ambientais, que neste caso incluiu a definição do cardápio de aprendizagem, foi realizado um encontro de dois dias (15 e 16/02/07) com PAPs2.

Com a ampliação do período de divulgação e as novas estratégias de comunicação, houve a inscrição de mais 600 pessoas com atuação em diferentes instituições governamentais (municipais e estaduais) e não-governamentais, autarquias municipais e estadual, instituições de ensino (do ensino infantil ao universitário), empresas privadas, lideranças comunitárias além de representantes de outros municípios da região ligado, principalmente, ao poder público municipal.

A seleção foi realizada no período previsto e os critérios primeiramente adotados no processo foram:

- o apoio institucional para que o inscrito participasse da formação;
- a distribuição territorial;
- a distribuição populacional;
- por setores/atores sociais; e
- o comprometimento com o processo e a participação em projetos socioambientais.

O processo seletivo mostrou as PAPs<sup>2</sup> a diversidade de experiências entre as/os inscritas/os e a importância das/os mesmas/os participarem da formação de educadoras/es ambientais do COEDUCA. Com isto, ficou definido que todas/os as/os inscritas/os, interessados na formação, seriam aceitas/os.

As/Os inscritos foram identificados no mapa de Campinas para a compreensão da dimensão de abrangência real do COEDUCA no território adotando-se, como elemento de organização dos grupos locais, a divisão territorial por macrozonas<sup>9</sup>.

### **4.3 Formação dos Educadoras/es Ambientais**

Em 31 de março de 2007 teve início a formação das/os educadoras/es ambientais (PAPs<sup>3</sup>) de Campinas. Esta formação teve seu encerramento em julho de 2008, totalizando 564 horas de atividades e 120 educadoras/es formadas/os pelo COEDUCA.

Desde o primeiro encontro o COEDUCA (PAP<sup>2</sup>) deixou claro que o seu grande objetivo era formar educadoras/es ambientais críticas/os e atuantes em busca de melhorar a qualidade de vida da população.

Para atender a tal objetivo, propunha-se que todas/os tivessem a clareza de que o processo destinava-se a formação contínua de todas/os as/os envolvidas/os, e iria muito além do período de 18 meses.

De forma a atender o maior número de interessadas/os, foram organizados encontros semanais em dois turnos, manhã ou tarde (de acordo com a preferência dos PAPs<sup>3</sup>), nas quintas-feiras e sextas-feiras.

Sendo uma das propostas a vivência na coletividade, as ações formativas do Coletivo Educador foram elaboradas tendo a articulação de grupos como uma premissa.

Estes grupos foram definidos a partir do território campineiro considerando a divisão territorial por macrozonas e denominados de Coletivos Locais de Ação Socioeducativa (CLs).

A partir dessa proposta, as PAPs<sup>3</sup> se organizaram considerando o território onde atuavam profissionalmente e/ou residiam.

---

<sup>9</sup> No período de dezembro de 2006, mais de 600 pessoas se inscreveram para participar do COEDUCA. Essas pessoas foram chamadas para participar da reunião de apresentação do processo formativo, onde compareceram 300 interessados. Destes 300, iniciaram o curso 180 pessoas.

Foram constituídos 21 CLs, abrangendo grande parte do território campineiro.

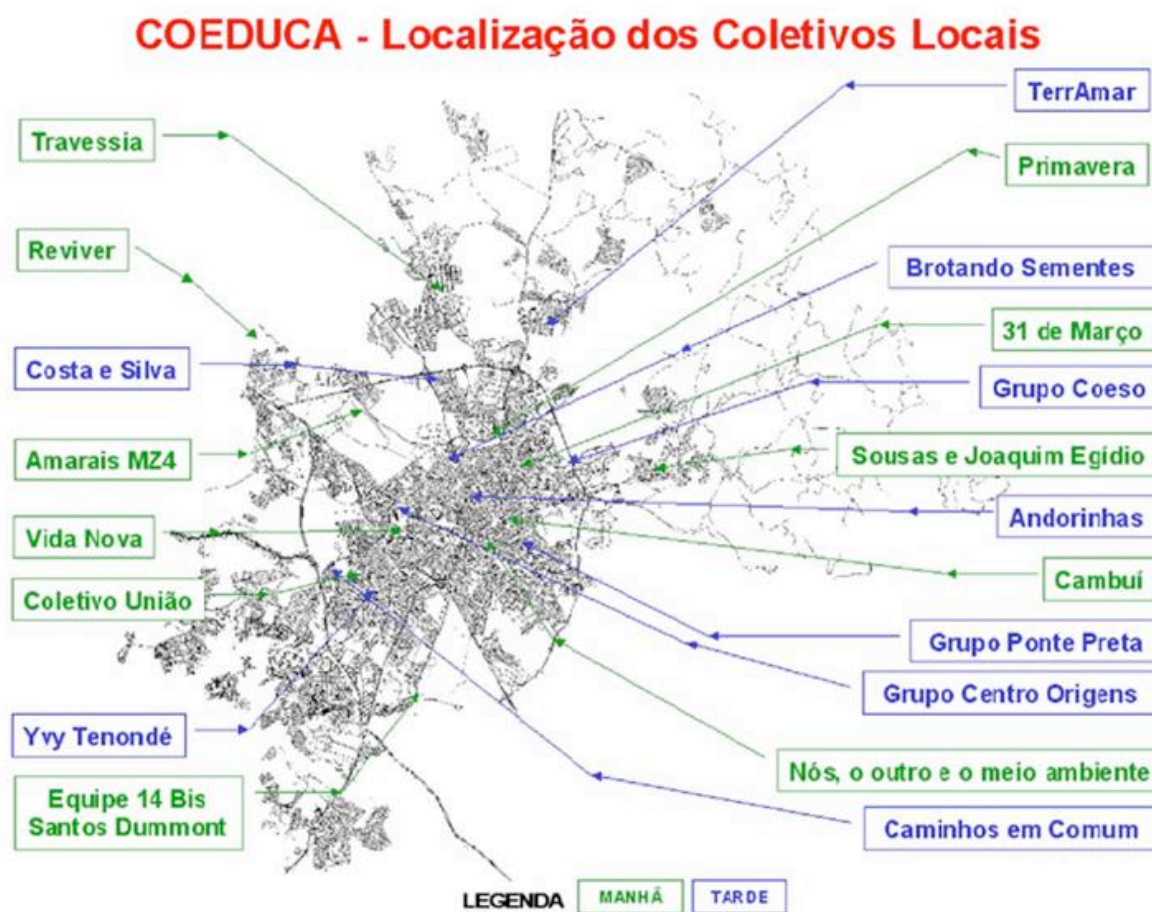


Figura 2 – Distribuição dos Coletivos Locais no território campineiro

A proposta pedagógica para a formação de PAPs<sup>3</sup> buscou proporcionar vivências diferenciadas dentro da coletividade. O processo formativo contou com:

- Vivência de itens de cardápio: temas disponibilizados em forma de cardápio de aprendizagem (anexo b) propiciando aos participantes a construção do seu processo formativo);
- Ação Socioeducativa: a partir do mapeamento e diagnóstico das comunidades de atuação, os CLs desenvolveram, em conjunto com a comunidade, a proposta de ação socioeducativa com a população local;
- Participação em Foros e Coletivos: vivenciar outras reuniões coletivas que aconteciam no município;
- Encontros presenciais: participação em congressos, fóruns, seminários.

Esta vivência aconteceu em três fases: FASE 1 (março a julho de 2007); FASE 2 (agosto a dezembro de 2007); e FASE 3 (março a julho de 2008).

- FASE 1

Na primeira fase da formação, as PAPs<sup>3</sup> vivenciaram quatro itens de cardápio (IC), considerados básicos, que foram:

1 - IC PAP: item que trouxe para o diálogo a questão das Pessoas que Aprendem Participando pela Pesquisa Ação Participante;

2 - IC Relatos de Aprendizagem: este item proporcionou as/aos participantes experimentar as diferentes formas de expressar a aprendizagem e a importância de fazê-la em processos educadores;

3 - IC (Re) Conhecendo Campinas: buscou a compreensão do território campineiro; e

4 - IC Caminhos: pautado pela arte, este item dialogou sobre a relação do eu, do eu com o outro e da coletividade.

A definição dos itens de cardápio básicos aconteceu por intermédio de um processo reflexivo e dialógico entre as PAPs<sup>2</sup>.

O primeiro passo foi o de mapear os potenciais itens de cardápio que

organizados a partir do levantamento das experiências de educação ambiental das instituições parceiras e profissionais junto as áreas de atuação, foram apresentados pelos seus proponentes e sistematizados pelo Coletivo PAP<sup>2</sup> (COEDUCA, 2009, p.10).

Levantou-se 21 itens de cardápio, sendo que 13 foram considerados itens de cardápio básicos e 09 itens de cardápio opcionais (Op.Cit, 2009). Porém, ao se perceber que a proposta de formação que o COEDUCA buscava estava para além de uma grade curricular de um curso comum, mas pautado na formação de pessoas através da formação da coletividade, se reestruturou o cardápio que passou a se constituir de 4 itens de cardápio básicos.

Para vivenciar a formação proposta pelo COEDUCA (PAP<sup>2</sup>), as/os participantes (PAPs<sup>3</sup>) foram organizados em grupos a partir do território (macrozonas). Neste período, as/os participantes tiveram os primeiros contatos com a comunidade para realização de diagnóstico. Este processo visou à compreensão da complexidade do território onde atuariam e o contato com a população local para a construção conjunta da proposta socioeducativa.



Com a realização do diagnóstico, os CLs levantaram as instituições e estruturas educadoras ambientalistas existentes, as lideranças locais, empresas, entre outras informações dando início a construção das estratégias para a constituição de parcerias locais.

Ao final da fase, foi organizado o I Simpósio do COEDUCA, momento onde todas as ações desenvolvidas foram apresentadas à população de Campinas.

O processo de avaliação permeou todas as ações. Ao final da fase, as avaliações foram computadas e, no início da fase 2, divulgada a todas/os as/os participantes. Esta avaliação foi importante para o levantamento das temáticas para comporem os itens de cardápio.

- FASE 2

Na segunda fase, PAPS3 vivenciaram outros itens de cardápio (chamados de Itens de Cardápio Opcionais), as ações socioeducativas e passaram a participar de outros coletivos.

Os itens de cardápio opcionais foram estruturados de forma a estimular as/os participantes dos CLs a se organizarem e optarem por temáticas que considerassem importantes para o embasamento das ações do CL. Como havia choque de horário entre os itens, foi importante a decisão coletiva de quem faria determinado item de cardápio e a organização de encontros de compartilhamento da vivência dos itens selecionados entre as/os participantes do grupo.

Neste período foram criados encontros, chamados de imersão, onde todas PAPS(2,3) participavam de diálogos a respeito de suas ações com as comunidades e as perspectivas futuras do COEDUCA. Era um momento importante de articulação entre os diferentes coletivos.

A partir do diagnóstico realizado na fase 1, os CLs passaram a elaborar, em conjunto com a comunidade, o projeto de ação socioeducativa.

Foi nesta fase que PAPS3 iniciaram, ou intensificaram, a sua participação em outras instâncias de discussão coletiva, como a participação em reuniões de conselhos municipais, intersetoriais<sup>10</sup>, associações de bairros, entre outros.

---

<sup>10</sup> Espaço de articulação em rede, com a participação das Secretarias Sociais (Saúde, Educação, Esporte, Cultura e Habitação - em co-responsabilidade), bem como com o apoio e envolvimento das ONG's, buscando-se: atender à população, de forma articulada entre setores públicos e privados; romper com o sectarismo e unir esforços para superar a vulnerabilidade em que se encontrava grande parte da população.

Com a intensificação dos trabalhos coletivos e de vivência com a comunidade, surgiram os primeiros conflitos entre PAPs3, o que resultou em reestruturação de alguns CLs.

Ao final do semestre, foi organizado o II Simpósio do COEDUCA, aberto a população campineira, onde os CLs apresentaram as propostas de ações socioeducativas construídas com as comunidades, as articulações locais realizadas e, em alguns casos, as PAPs4 que participariam da formação proposta pelos CLs.

Da mesma forma como na fase 2, todo o processo foi avaliado e a devolutiva dos resultados apresentadas no início da fase 3.

O processo avaliativo realizado, tanto na fase 1 quanto na fase 2, contou com:

- avaliação ao final de cada encontro, através de roda de partilha, pela/o coordenadora/coordenador e equipe de cada IC;

- avaliação ao final do Item de Cardápio, pelo preenchimento da ficha de avaliação (anexo a); e

- Relatório de Atividades (anexo b) elaborado pela/o coordenadora/coordenador e sua equipe ao final dos encontros do IC.

A sistematização dos dados era feita pelo grupo PAPs2 e a devolutiva sempre ao início da próxima fase como mencionado anteriormente.

- FASE 3

Nesta fase, a estrutura formativa foi semelhante à fase 2, onde PAPs3 vivenciaram os itens de cardápio (neste período chamados de Itens de Cardápio Específicos), as ações socioeducativas e participaram de outros coletivos.

A organização dos itens de cardápio levou em consideração as demandas das PAPs3 em função da especificidade do seu trabalho na comunidade. Com isto, itens de cardápio da fase 1 e fase 2 foram novamente ofertados e novos itens criados. Como algumas temáticas sugeridas eram especialidades de PAPs3, elas ofertaram itens que fizeram parte do Cardápio de Aprendizagem. O fato de PAPs3 serem também formadoras/es que ofertaram ICs, aliado ao constante processo de revisão e discussão do programa feito coletivamente com PAPs2 e PAPs3, pode ter contribuído para que a construção horizontal fosse se fortalecendo dentro do processo formativo.

Neste período, os CLs começaram a executar as propostas construídas ao longo do processo. Em alguns casos, foi necessária a revisão de projetos de alguns coletivos locais, visto a magnitude das ações formativas propostas para os territórios.

A articulação de parcerias, para o desenvolvimento das ações, intensificam-se em alguns coletivos.

Houve, também, a reestruturação de coletivos em função da emergência de novos conflitos. Muitos CLs mantiveram a mesma constituição da fase 1, porém muitos se reestruturaram em função das ações propostas, de questões de relacionamento ou mesmo por mudança de local de trabalho ou residência.

As PAPs3 continuaram a participar de reuniões de conselhos municipais, intersetoriais e associações. Ao vivenciar esses espaços, começaram a surgir propostas de parcerias de ações conjuntas com projetos municipais de longo prazo, pois o COEDUCA passa a ser visto como uma referência em educação ambiental para o município de Campinas.

Dentre as propostas que estão sendo construídas, está a participação de PAPs3 nos projetos de educação ambiental do Programa de Aceleração do Crescimento (PAC) de Campinas.

Para atender à demanda dos Coletivos Locais e como forma de dar suporte às suas ações, o Coletivo PAP2 estruturou um grupo, chamado de Articuladores, que tinham como objetivo promover a união entre os coletivos locais, mediar os conflitos existentes nos CLs (que serão explicitados em Resultados e Análise) e promover a troca de experiências entre os coletivos PAP2 e PAP3.

Como forma de estreitar os laços entre os CLs e as/os articuladoras/es, cada CL escolhia uma/um representante, denominado de Mediadora/Mediador, que era responsável por organizar os encontros e contatar a/o sua/seu articuladora/articulador em caso de necessidade de reuniões além das previstas. Era importante, também, que a experiência da mediação fosse vivenciada por todas/os as/os participantes do CL.

Outras imersões aconteceram no período e tiveram como foco, além das ações dos coletivos e suas conquistas e dificuldades, a sustentabilidade do Coletivo Educador para depois do período destinado à formação.

Ao final do semestre, foi realizado o III Simpósio do COEDUCA, onde as ações foram apresentadas. Muitas/os moradoras/es das comunidades onde os projetos foram desenvolvidos se fizeram presentes.

Nesse Simpósio houve a participação de convidados que, a partir da apresentação dos trabalhos dos PAPs<sup>3</sup> nas comunidades e do conhecimento da proposta dos Coletivos Educadores na formação de educadoras/es ambientais populares, contribuíram com a reflexão do mesmo.

Da mesma forma como aconteceu nas outras fases, a avaliação permeou todo o processo.

#### **4.4 Ações do COEDUCA no período pós curso**

Todo o processo de curso de educadoras/es ambientais instigou os PAPs a discutirem sobre a sustentabilidade do Coletivo Educador, a formação da Rede de Educação Ambiental e a implementação da política pública de educação ambiental para o município.

Em 2008, o COEDUCA apresentou, na Câmara de Vereadores de Campinas, os resultados obtidos com a formação de educadoras/es ambientais e suas perspectivas futuras. Foi um momento importante estrategicamente, pois tornou público as ações propostas pelo coletivo e sensibilizou o poder público municipal para a importância de uma política pública de educação ambiental para o município.

Ao longo do segundo semestre de 2008 e durante o ano de 2009, aconteceram reuniões do Coletivo Educador (PAPs<sup>2</sup> e 3) cuja proposta foi a de revisitar o Projeto Político Pedagógico e organizar as metas do COEDUCA visando a sustentabilidade deste coletivo.

Neste período foram realizados encontros em diferentes espaços educadores de Campinas, como Casa de Cultura do Distrito de Sousas (ligada a Secretaria de Cultura), Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP), Centro de Educação Ambiental da Vila União, Prefeitura Municipal de Campinas, Bosque dos Jequitibás (ligado a Secretaria Municipal de Meio Ambiente - SMMA).

Além desses encontros, continuaram as reuniões semanais, as terças-feiras, e as reuniões mensais, aos sábados. Era importante esta dinâmica como forma de atender a todas/os que queriam participar da continuidade do COEDUCA.

Outro ponto dialogado neste período foi sobre as parcerias e a importância da continuidade das que ainda estavam no processo e, também, a retomada de parceiras/os que, por algum motivo, estiveram presentes em algum momento do período pré-curso e curso e não estavam mais presentes no período pós-curso. Além disso, outro ponto levantado foi a conquista de novas parcerias para fortalecer ainda mais a continuidade do processo. Porém, percebeu-se que, como o COEDUCA estava em processo de reorganização de ações e avaliação do processo, algumas/alguns parceiras/os não retomaram a parceria em função da falta de clareza de onde poderiam estar atuando, pois para eles era importante ter um projeto claro e objetivo, com metas e cronogramas para o período pós-curso e que, no momento, ainda estava em construção.

No ano de 2009, a SMMA, em conjunto com o COEDUCA, fez um chamado a todas/os que atuavam na educação ambiental, principalmente as/os educadoras/es que participavam do COEDUCA, para dialogarem sobre a política pública de educação ambiental. Esses encontros fomentaram a proposta de criação da rede de educação ambiental para o município.

Em meados de 2009, em função da parceria do COEDUCA com a Prefeitura Municipal de Campinas, a SMMA e a Secretaria da Educação elaboraram uma proposta de formação de educadoras/es ambientais junto as/os professoras/es da rede municipal de ensino, pautada pela experiência do COEDUCA

A proposta foi planejada visando a formação de 150 a 180 educadoras/es ambientais dos três parceiros envolvidos no projeto: Secretaria de Meio Ambiente, Secretaria da Educação e COEDUCA/UNICAMP. O objetivo desta formação era de realizar, efetivamente, a construção coletiva de um processo de Formação Continuada em Educação Ambiental que fosse participativa, múltipla e diversa, integrando a prática cotidiana (na educação e na gestão ambiental) com uma reflexão complexa e crítica das questões socioambientais de Campinas. Para participar do processo (critérios de seleção) as/os educandas/os era importante ser: professoras/es da rede de ensino municipal que demonstrassem interesse no processo, pessoas que já atuam com EA, participantes do processo de formação do

COEDUCA, equilíbrio numérico entre Secretarias, Autarquias e Instituições, pessoas que atuam na comunidade. (COEDUCA, 2009, diapositivos 3 e 7)<sup>11</sup>.

Por desacordos entre as duas secretarias a proposta não teve prosseguimento.

Em virtude da mobilização interna na Prefeitura, principalmente pela parceria COEDUCA/SMMA, no final do ano de 2009, a secretaria apresentou, na Câmara de Vereadores, o projeto de criação da Rede de Educação Ambiental que foi aprovado junto ao do orçamento do Plano Plurianual (PPA – 2010/2013).

O valor total aprovado foi de R\$200.000,00 (duzentos mil reais), sendo que para o ano de 2010 foram destinados R\$ 60.000,00 (sessenta mil reais) para a execução de 9 projetos de ação socioeducativa desenvolvidos no município, a partir da divisão territorial por Bacias Hidrográficas. Este processo possibilitou as PAPS3 vivenciarem, além da elaboração e execução de projetos, a gestão de recursos públicos e o fortalecimento da política local.

Outro fato importante, foi a sensibilização do poder público, através da iniciativa da própria Secretaria do Meio Ambiente de criar um conselho que prevê a participação de diferentes instituições governamentais e não governamentais e representantes da sociedade civil organizada. Informações recentes indicam que este conselho não está em atividade.

No ano de 2012, a prefeitura retomou, depois de dois anos, o projeto do Orçamento Participativo, onde cada região elege as/os conselheiras/os representantes de seu bairro e define as prioridades locais para compor o orçamento municipal.

Neste ano, em alguns bairros onde o COEDUCA atuou, a educação ambiental entrou como prioridade no orçamento e o COEDUCA foi visto como um potencial articulador da proposta educadora ambientalista para executar junto ao município.

Os encontros do COEDUCA, neste momento, tem acontecido de forma dispersa e sem uma periodicidade definida.

Como forma de sintetizar o processo vivenciado pelo COEDUCA, foi elaborado o seguinte quadro síntese:

---

<sup>11</sup> COLETIVO EDUCADOR AMBIENTAL DE CAMPINAS. Reunião com Secretaria de Meio Ambiente e Secretaria da Educação. Campinas, Prefeitura Municipal de Campinas, 2009. 10 diapositivos: color.

Período		Ações desenvolvidas
Curso	FASE 1	<ul style="list-style-type: none"> <li>- todas/os inscritos foram aceitos para participar do processo de formação de educadores ambientais;</li> <li>- PAPs3 participaram os ICs Básicos: início da vivência da coletividade;</li> <li>- organização de grupos a partir do território (macrozonas): Coletivos Locais de Ação Socioeducativa;</li> <li>- início da realização do mapeamento e diagnóstico das comunidades do território campineiro;</li> <li>- apresentação dos trabalhos desenvolvidos no I SIMPÓSIO COEDUCA.</li> </ul>
	FASE 2	<ul style="list-style-type: none"> <li>- vivência dos ICs Opcionais;</li> <li>- participação em outras instâncias de decisão coletiva;</li> <li>- início da construção do projeto de ação socioeducativa junto às comunidades;</li> <li>- primeiros conflitos e necessidades de re-organização dos CLs;</li> <li>- realização de encontros denominados Imersões (PAPs3 e PAPs3)</li> <li>- II SIMPÓSIO do COEDUCA.</li> </ul>
	FASE 3	<ul style="list-style-type: none"> <li>- vivência dos ICs Específicos: PAPs3 passam a ofertas itens de cardápio;</li> <li>- desenvolvimento dos projetos junto com a comunidade;</li> <li>- participação em outras instâncias de decisão coletiva;</li> <li>- início do processo de articulação (PAP2) e de mediação (PAP3) junto aos CLs;</li> <li>- Imersões (PAP2 e PAP3): avaliação do processo e elaboração de propostas de continuidade do COEDUCA;</li> <li>- III SIMPÓSIO COEDUCA: encerramento do processo de formação de educadoras/es ambientais de Campinas.</li> </ul>
Pós-curso	2008-2009	<ul style="list-style-type: none"> <li>- apresentação pública (Câmara de Vereadores) dos resultados do curso do COEDUCA;</li> <li>- realização de encontros e imersões: visitar o PPP e definir as metas do COEDUCA (PAP2 e PAPA3);</li> <li>- busca do fortalecimento e retomada das parcerias;</li> <li>- elaboração de projetos de continuidade do COEDUCA - captação de recursos;</li> <li>- aprovação de verba junto ao Plano Plurianual (PPA) 2010-2013 da Prefeitura Municipal de Campinas para a constituição da Rede de Educação Ambiental para o município.</li> </ul>
	2010-2011	<ul style="list-style-type: none"> <li>- 9 projetos elaborados e executados junto a comunidade campineira (verba do PPA);</li> <li>- realização de reuniões e imersões para planejamento do COEDUCA;</li> <li>- devolutiva pública (I Seminário de Educação Ambiental/Prefeitura Municipal de Campinas) dos projetos desenvolvidos pelos Coletivos Locais de Ação Socioeducativa (COEDUCA).</li> </ul>
	2012	<ul style="list-style-type: none"> <li>- verba do Orçamento Participativo (OP) para desenvolver projetos de educação ambiental: COEDUCA é convidado para elaborar o projeto (aguardando retorno do OP);</li> <li>- realização de reuniões e imersões de planejamento do COEDUCA.</li> </ul>

Quadro 2 - Síntese do processo de formação de educadoras/es ambientais - COEDUCA

## 5 Metodologia

### 5.1 A escolha metodológica e seu referencial teórico

O processo de construção da metodologia utilizada nesse trabalho dialoga com as ideias de Howard S. Becker (1994) onde a metodologia é um processo em que a/o pesquisadora/pesquisador dialoga com referências metodológicas e identifica o seu próprio caminho de coleta, de sistematização e análise de dados.

Segundo Becker (1994), as/os pesquisadoras/es

(...) deveriam se sentir livres para inventar os métodos capazes de resolver os problemas das pesquisas que estão fazendo. É como mandar construir uma casa para si. Embora existam princípios gerais de construção, não há dois lugares iguais, não há dois arquitetos que trabalhem da mesma maneira e não há dois proprietários com as mesmas necessidades. Assim, as soluções para os problemas de construção têm sempre que ser improvisadas. Estas decisões não podem ignorar princípios gerais importantes, mas os princípios gerais em si não podem resolver os problemas *dessa* construção. Para fazê-lo, temos que adaptar os princípios gerais à situação específica que temos em mãos. (...) Os princípios gerais encontrados em livros e artigos sobre metodologia são uma ajuda, mas, sendo genéricos, não levam em consideração as variações locais e peculiaridades que tornam este ambiente e este problema aquilo que são de modo único. Assim, (...), não somente pode como deve improvisar soluções que funcionam onde *e/e* está e resolve os problemas que *e/e* quer resolver (Becker, 1994, p.12-13).

Neste sentido, os caminhos percorridos nessa pesquisa interagiram com distintas inspirações metodológicas que contribuíram para responder as indagações e questões colocadas no andamento do trabalho. Na busca por denominações, foi dialogado com diferentes referenciais sem ter a intenção de adotá-los como uma "receita" ou procedimentos rígidos a serem seguidos.

Na busca de um método que possa resolver as questões dessa pesquisa, optou-se pelo diálogo com o campo da pesquisa qualitativa por trabalhar com um nível de realidade que não pode ser mensurado, com um

universo de significados, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis (MINAYO, 2001, p. 21).

Ao se estudar processos educacionais, como o vivenciado no COEDUCA, se dialoga com a múltipla ação de inúmeras variáveis agindo e interagindo ao mesmo tempo e, ao tentar isolar algumas destas variáveis está-se optando, necessariamente, por uma redução do enfoque do estudo a uma parte do fenômeno (LÜDKE; ANDRE, 1986). Esta redução de enfoque, pela complexidade do processo



mencionado, não possibilitaria a análise concreta dos fatores ocorridos, o que reforça a escolha pela pesquisa qualitativa.

Portanto, o que caracteriza esta pesquisa enquanto uma pesquisa qualitativa é, segundo Bogdan e Biklen apud Lüdke e Andre (1986), os seguintes aspectos:

- ter o ambiente natural como fonte direta de dados e o pesquisador como seu principal instrumento;
- os dados coletados são predominantemente descritivos, ricos em descrições pessoais, situações, acontecimentos; incluindo transcrições pessoais e de depoimentos, fotografias, desenhos e extratos de vários tipos de documentos;
- a preocupação com o processo é maior do que com o produto, pois o interesse no estudo do problema é verificar como ele se manifesta nas atividades, nos procedimentos e nas interações cotidianas;
- o significado que as pessoas dão aos processos e à sua vida.

## **5.2 Instrumentos utilizados**

### **5.2.1 Questionário**

O questionário é um instrumento de coleta de dados constituído por uma série de perguntas, que podem ser abertas, fechadas e/ou de múltipla escolha. Nesta pesquisa, optou-se, em função da complexidade do processo formador e na expectativa de apreender ao máximo o que foi vivenciado pelos participantes, pelo questionário com perguntas abertas. O questionário (anexo c) constitui-se de seis perguntas que se desdobram em sub-perguntas, totalizando 17 questionamentos. Estas perguntas buscaram entender como foi a experiência da vivência coletiva a partir da constituição de Coletivos Locais de Ação Socioeducativa (CLs); a experiência dos CLs junto à comunidade, no que diz respeito à relação existente entre eles (CLs e comunidade) e as atividades desenvolvidas (intervenção socioeducativa); a experiência na atuação coletiva no período de formação e nos dias atuais (neste último, caso ainda atuem junto a coletivos - independente de ser o coletivo do período de formação); e a sua percepção de como o COEDUCA pode atuar no fortalecimento dos coletivos locais e, também, de outros coletivos que visem as políticas públicas de educação ambiental.

O público escolhido para responder ao questionário foi de 120 participantes que finalizaram a formação de 18 meses (2007 e 2008) de duração, que totalizou 564 horas de atividades.

Foram 120 questionários enviados, sendo 119 questionários por via eletrônica e 01 impresso e entregue em mãos. Todos os questionários foram autorizados, pelos respondentes, para serem instrumentos de análise desta pesquisa.

Dos questionários enviados, obtivemos o retorno de 13 coeducandas/os que, considerando-se o universo dos Coletivos Locais constituídos no COEDUCA, trouxeram para o diálogo a experiência de 11 dos 21 CLs constituídos no período de curso, correspondendo a 52% do total de coletivos formados.

Para complementar os dados de campo, procedeu-se um minucioso levantamento e análise dos documentos produzidos pelas/os participantes dos CLs.

O universo de Coletivos Locais de Ação Socioeducativa (CLs) contemplado pela pesquisa, a partir das/os respondentes foi:

- Coletivo Amarais – Costa e Silva: 1 participante;
- Coletivo Brotando Sementes: 2 participantes;
- Coletivo Coeso: 1 participante;
- Coletivo Jardim Miriam: 1 participante;
- Coletivo Jequitibás: 1 participante;
- Coletivo Reviver: 1 participante;
- Coletivo Ser Semente: 1 participante;
- Coletivo Terra Nativa: 1 participante;
- Coletivo Transformação: 1 participante;
- Coletivo União: 2 participantes; e
- Coletivo Yvy Tenondé: 1 participante.

Com relação ao perfil das/os respondentes, temos:

- Coeducand@<sup>12</sup> 1: gênero masculino, ensino médio completo, contabilista.
- Coeducand@ 2: gênero feminino, ensino superior completo, especialista em EA, mestrado em curso, educadora ambiental.

---

<sup>12</sup> optou-se pela denominação coeducad@ (coeducanda/o) por considerar que este termo se aproxime mais da/o respondente do questionário.

- Coeducand@ 3: gênero feminino, ensino superior completo, especialista em EA, educadora ambiental.
- Coeducand@ 4: gênero feminino, ensino superior completo, química e professora.
- Coeducand@ 5: gênero masculino, ensino técnico em química industrial, aposentado.
- Coeducand@ 6: gênero feminino, pós-graduada, professora.
- Coeducand@ 7: gênero masculino, pós-graduado.
- Coeducand@ 8: gênero feminino, doutorado incompleto, assistente social e professora.
- Coeducand@ 9: gênero feminino, ensino superior completo, instrutora de curso profissionalizante
- Coeducand@ 10: gênero feminino, pós-graduada, assistente social
- Coeducand@ 11: gênero feminino, graduação completa, especialista em EA, professora.
- Coeducand@ 12: gênero feminino, mestre, pesquisadora.
- Coeducand@ 13: gênero feminino, pós-graduada, educadora ambiental.

A análise do questionário compreendeu a sistematização das respostas de cada respondente a partir das perguntas e sub-perguntas. Esta sistematização foi elaborada pela leitura exaustiva das respostas e, assim, trouxe subsídios para a análise do processo de formação de educadoras/es ambientais do COEDUCA a partir das dimensões de análise.

### **5.2.2 Análise documental**

Outra técnica utilizada foi a análise documental, onde são considerados documentos “quaisquer materiais escritos que possam ser usados como fonte de informação sobre o comportamento humano”, de acordo com Lüdke e André (1986, p. 38) ao citar Phillips (1974). Para estas autoras os documentos apresentam algumas vantagens por serem fonte não-reativa, que permite a obtenção de dados sem um contato direto com o sujeito, além de serem fonte repleta de informações contextualizadas e que fornecem informações sobre a natureza do contexto. Cabe assinalar que materiais audio-visuais também serão considerados como documentos.

Para a análise documental do processo aqui apresentada, foram utilizados documentos produzidos pelo COEDUCA (Projeto Político Pedagógico, os Cardápios de Aprendizagem, as avaliações realizadas, relatórios produzidos, vídeos, entre outros); os documentos produzidos pelos Coletivos Locais de Ação Socioeducativa (avaliações do processo formativo; relatórios produzidos nas diferentes fases do processo, vídeos, entre outros) e os documentos produzidos pela própria pesquisadora, em suas atividades de campo quanto ao COEDUCA e aos CLs, que serão cuidadosamente analisados.

A partir dessa técnica foi elaborado o documento **Análise dos Relatórios de Final de Curso** (anexo e), fruto da análise dos **Relatórios Finais** que encontram-se nos arquivos do COEDUCA e que foram produzidos pelos Coletivos Locais de Ação Socioeducativa no ano de 2008. Este relatório final foi um dos requisitos para a obtenção de certificação do processo de formação de educadoras/es ambientais. Dos 21 relatórios produzidos pelos coletivos locais, foram analisados 18 relatórios por estarem disponíveis impressos no acervo do COEDUCA. Da mesma forma, os relatórios individuais analisados nesta dissertação são os relatórios impressos que constavam no acervo do coletivo.

Os Relatórios Finais tiveram como propósito a avaliação do processo ocorrido no período de 2007 e 2008 e constava de duas partes: a primeira abordando a vivência coletiva e a segunda abordando a vivência de cada coeducanda/o no coletivo. A identidade dos coletivos locais e dos seus integrantes serão preservadas sendo identificados no texto de forma genérica: os coletivos serão representados por letras e seus participantes por número como, por exemplo, Coletivo Local “A” ou Participante 1 do CL “A”.

### **5.3 Dimensões de análise**

As perguntas que permearam todo o processo de análise desse trabalho, descritos inicialmente na introdução, foram:

- para vivenciar a formação de educadoras/es ambientais, proposta pelo COEDUCA, era imprescindível a participação em uma comunidade de aprendizagem (Coletivos Locais de Ação Socioeducativa). Até que ponto a “indução” da vivência do indivíduo na coletividade (formação de grupos) agregou ou desagregou pessoas neste processo formativo?

- pensar a formação de educadores ambientais a partir da constituição de Coletivos Locais de Ação Socioeducativa foi importante para o fortalecimento das comunidades aprendentes e suas ações com o entorno? Neste processo, houve articulação dos conceitos que embasam a proposta dos Coletivos Educadores? Se sim, até que ponto?

- com quais princípios e métodos, envolvendo a constituição de Comunidades Aprendentes, o COEDUCA dialogou e com quais não dialogou? Por quê?

- a experiência do COEDUCA pode contribuir na formação de CAs?

- a formação de indivíduos por meio da vivência em coletivos locais desencadeiam ações políticas de interesse social visando a implantação de políticas públicas?

Para responder a essas perguntas, foram criadas duas dimensões de análise:

- Dimensão educadora/dialógica
- Dimensão política/auto-gestionária

Buscou-se, com elas, compreender a formação de educadoras/es ambientais, pela construção de comunidades aprendentes. A elas chegou-se por meio de um processo analítico de leitura e releitura dos dados de campo. Por agrupamento sucessivo das categorias que explicitavam os distintos conteúdos relatados/descritos pelas/os participantes, chegou-se as dimensões acima referidas.

### **5.3.1 Análise dos resultados**

Nesse trabalho buscou-se uma aproximação com a abordagem multireferencial como forma de contemplar a complexidade dos fenômenos que emergem da vivência do COEDUCA, pois

a análise multireferencial de situações, práticas, fenômenos e fatos educativos se propõe explicitamente a uma leitura plural sob diferentes ângulos e em função de vários sistemas de referências que vão dar conta do estado de complexidade desses fenômenos. (DUARTE, 1996, p. 16)

Para Borba (1998), essa leitura plural supõe a quebra das fronteiras disciplinares, a quebra da monorracionalidades na compreensão, análise, explicação, construção do nosso objeto.

Desta forma, busca-se retratar um aprendizado pautado na vivência de grupos a partir de inúmeras abordagens sem, para isto, reduzi-la a uma única forma de compreender o fenômeno.

A abordagem multireferencial, se propõe a

estabelecer um novo “olhar” sobre o “humano”, mais plural, a partir da conjugação de várias correntes teóricas, o que se desdobra em nova perspectiva epistemológica na construção do conhecimento sobre os fenômenos sociais, principalmente os educativos. (MARTINS, 2004, p. 86)

Nesse sentido, a análise dos dados buscou dialogar com alguns procedimentos proposto pelo referencial hermenêutico-dialético<sup>13</sup> proposto por Minayo apud Gomes (2001).

De acordo com esta autora é importante termos clareza das finalidades da fase de análise devendo-se dar atenção a três pontos:

- estabelecer uma compreensão dos dados coletados;
- confirmar ou não os pressupostos da pesquisa e/ou responder às questões formuladas;
- ampliar o conhecimento sobre o assunto pesquisado, articulando-o ao contexto cultural do qual faz parte.

Para tanto, esta análise foi dividida em 3 etapas, conforme apresenta Minayo apud Gomes (2001):

1. Ordenação dos dados: mapeamento de todos os dados obtidos;
2. Classificação dos dados: através de leitura exaustiva e repetida de textos, estabelece-se interrogações para identificação do que emerge de relevante (“estruturas relevantes dos atores sociais”) e, a partir disto, elaborar as categorias específicas;
3. Análise final: procurar estabelecer articulações entre os dados e os referenciais teóricos da pesquisa, respondendo às questões da pesquisa com base em seus objetivos.

---

<sup>13</sup> Segundo Gomes (2001), a obra de Minayo (1992) propõe o método hermenêutico-dialético para a interpretação qualitativa de dados. Nesse método, a fala dos autores é situada em seu contexto para melhor ser compreendida e que tem como ponto de partida o interior da fala e como ponto de chegada o campo da especificidade histórica e totalizante que produz a fala. Gomes destaca dois pressuposto desse método de análise: (1) não há consenso e nem ponto de chegada no processo de produção do conhecimento; e (2) a ciência se constrói numa relação dinâmica entre razão daqueles que a praticam e a experiência que surge na realidade concreta. Além disto, os resultados da pesquisa são uma aproximação da realidade social que não pode ser reduzida a nenhum dado de pesquisa. O primeiro nível de interpretação é o das determinações fundamentais e o segundo nível de interpretação baseia-se no encontro que realizamos com os fatos surgidos na investigação.



## 6 RESULTADOS E ANÁLISE

### 6.1 Construção das Dimensões de Análise

Para analisar o processo de formação de educadoras/es ambientais realizado pelo COEDUCA, houve a necessidade de criar parâmetros de análise de Comunidades Aprendentes (CAs), os Indicadores de CAs. Estes indicadores foram construídos pautados nos conceitos que permeiam as experiências das CAs e que constam nos documentos oficiais, como o ProFEA, e o livro *Encontros e Caminhos: pertencimento* (SÁ, 2005), *participação* (JACOBI, 2005), *potência de agir* (SANTOS; COSTA-PINTO, 2005), *alteridade* (MAKIUCHI, 2005) e *liderança democrática* (BRASIL, 2005).

Cabe salientar que estes conceitos pautaram a construção do Projeto Político Pedagógico (PPP) do COEDUCA e, por isto, o olhar mais focado nos mesmos.

Sá (2005), ao conceituar o que é pertencimento, nos mostra que

o princípio do pertencimento traz em seu bojo a questão da subjetividade como uma dimensão intrínseca do conhecimento vivo e humano, e que integrá-la é condição de acesso à objetividade, isto é, à possibilidade de um conhecimento que se sabe pertencente e se quer compatível com a complexidade do vivido (SÁ, 2005, p. 253).

Para um processo que tem como pressuposto a atuação na coletividade, o sentido de pertencimento do indivíduo ao grupo é fundante, pois se o mesmo pretende atuar na mudança da sociedade do qual faz parte e contribuir de forma significativa ao processo, estar presente, no sentido de pertencer, é crucial.

Segundo aquela mesma autora, pertencer é sentir-se parte do grupo sem perder a sua identidade, comunicar-se na base da afetividade, contribuir, ouvir e ser ouvido. Para trilhar o caminho de práticas pedagógicas que possibilitem o aflorar do sentido de pertencimento é importante que, segundo ela, haja a reflexão sobre a sua prática, enquanto indivíduo do grupo, constantemente; que as convivências com as relações de antagonismo aconteçam no sentido de complementariedade; que se perceba a relatividade, a diversidade, os limites e os potenciais; o cuidado com as relações com o outro e com o meio e a solidariedade no lugar das imposições de poder e a capacidade de auto-organização das pessoas e dos grupos para lidar com as mudanças (incertezas e riscos).



Esse sentimento de pertencimento é um importante elemento nos processos de formação de educadoras/es ambientais, pois o mesmo potencializa os indivíduos e o grupo em processos de participação.

Segundo Jacobi (2005, p. 232), "a participação deve ser entendida como um processo continuado de democratização da vida dos cidadãos" sendo um eixo estruturante das práticas de Educação Ambiental, "essencial para a transformação das relações entre sociedade e ambiente"(p. 233).

Neste sentido, para o autor, os processos participativos devem ser espaços onde se fortaleçam as relações de interdependência e enraizamento; que se enfatize a co-responsabilidade das/os cidadãs/ãos; onde práticas cooperativas, pela concepção horizontal, reforcem o pertencimento, a reciprocidade, a confiança no outro e a atuação em redes de sociabilidade; um espaço onde as/os participantes apontem as suas prioridades e desejos de aprendizagem; que se mantenham canais de comunicação democráticos; de compromisso com os atores envolvidos ampliando os processos de aprendizagens sociais, individuais e institucionais. Nesses espaços "as ações e atividades devem mobilizar o sentimento de pertencimento e estimular as comunidades a caminhar, por meio do exercício ativo de cidadania, rumo à sua autonomia e emancipação" (Op. cit, p. 235).

Esse estimular as comunidades rumo a autonomia e emancipação, acontecem pela nossa capacidade, nossa potência de agir.

Segundo Santos e Costa-Pinto (2005, p. 297), a nossa potência de ação (PA) está relacionada "à nossa capacidade de agir no mundo e de transformar a realidade em que vivemos na direção do que desejamos".

Segundo as mesmas autoras, existem duas dimensões da PA, uma individual (auto-conhecimento) e uma coletiva (composição do sujeito, abertura para o aprendizado a partir do outro).

Considerando os processos coletivos, a

associação de humanos (...) potencializa o seu direito natural de existir (...) e é na busca de liberdade e felicidade que, com base na experiência e na reflexão, viabilizamos diferentes formas de organização da vida coletiva (Op. cit., p. 298).

Segundo Costa-Pinto (2003) apud Santos e Costa-Pinto (2005), para Espinosa o coletivo possui uma potência de agir muito maior considerando-se as potências individuais.

Neste sentido,

a incorporação do conceito de potência de ação às práticas educativas em Educação Ambiental visa o fortalecimento dos sujeitos (individuais e coletivos), o que implica que estas sejam baseadas em princípios democráticos e nos desejos e conhecimentos daqueles que a integram; exige que educandos e educadores compartilhem suas experiências e se apropriem do processo de transformação que se deseja realizar internalizando suas causas, uma vez que tal processo deve ser construído e implementado coletivamente. (Op. cit, p. 299)

Portanto, estes espaços que buscam a potência de agir, segundo as autoras, deve estimular o que Espinosa chama de bons encontros, onde há compartilhamento de experiências, transformação do que se deseja, a revisão de conceitos e pré-conceitos, mudanças de postura; pautados por uma prática pedagógica não impositiva e construída de forma participativa, reconhecendo os saberes das/os participantes num espaço de comunicação baseado na confiança dos sujeitos permitindo que os mesmos expressem seus desejos e sentimentos e, assim, possam construir projetos pela reflexão, pelo esforço e adesão voluntária e responsável das/os envolvidas/os (capacidade de planejar, construir e implementar projetos comuns).

Estar em espaços promotores de bons encontros, é estar em locais onde nos sentimos acolhidos, portanto "este ambiente que nos acolhe, também é alteridade" (MAKIUCHI, 2005, p. 30). Para Makiuchi (2005, p. 29), "somos o que somos porque o outro existe e sua existência nos afirma".

Portanto, a partir do que a autora nos traz como subsídios para a construção de espaços permeados pela alteridade, pode-se dizer que os mesmos devem trabalhar com o princípio da precaução (impossibilidade de saber tudo e da possibilidade de ser surpreendido pelo outro), ter o diálogo como premissa, estimular os vínculos de confiança e responsabilidade que se estabelecem entre seus membros, promover encontros como promotores de mudança, elaborar de discursos e saberes a partir das realidades ofertadas no encontro, ser um espaço de coexistência na diversidade e a mediação positiva de conflitos e formação de estruturas organizacionais des-hierarquizadas no processo de ensino-aprendizagem e nas ações de gestão socioambiental.

Nesse processo de constituir grupos permeados pelo pertencimento, participação, potência de agir e alteridade é importante que o processo de constituição das lideranças desses grupos seja pela democracia.

Segundo o ProFEA (2005), as lideranças democráticas atuam com as/os outras/os e não para as/os outras/os, numa perspectiva passageira já que todos têm o direito e devem participar das definições, possibilitando que os diferentes processos transformadores de realidade "sejam orientados pelos diferentes atores e grupos sociais, sem hierarquias nas relações educadora/educador-educanda/educando" (BRASIL, 2005, p. 13).

A partir dos conceitos acima apresentados e que permeiam o processo de constituição de Comunidades Aprendentes, a pesquisadora elaborou 14 indicadores de CAs para analisar o processo de formação de educadoras/es ambientais, pautado pela constituição de grupos (Coletivos Locais de Ação Socioeducativa), realizado pelo COEDUCA. Os indicadores são:

1. alternância de lideranças: identificação do potencial de cada participantes e estímulo a sua participação como protagonista de processo em determinados momentos e a capacidade em ceder espaço para que outras/os assumam a liderança;
2. espaço solidário (busca pela não imposições de relações de poder);
3. sentir-se acolhido como parte do grupo sem, para isto, perder a sua identidade;
4. estar em um grupo onde o diálogo permeia o processo;
5. comunicação na base da afetividade (ser afetado pelo outro);
6. ser contribuinte no processo de ação socioeducativa;
7. espaço de convivência com as relações de antagonismo; coexistência na diversidade e mediação positiva de conflitos;
8. auto-organização do grupo e das pessoas para lidar com as mudanças (incertezas e riscos);
9. práticas pedagógicas não impositivas e construídas coletivamente, pelo esforço, adesão e responsabilidade dos envolvidos;
10. reconhecimento do saber do outro;
11. encontros que estimulem a confiança no outro de forma a se constituir em um espaço onde se possa expor os seus sentimentos e o seus desejos;
12. espaço de encontros promotores de mudanças;
13. elaboração de discursos e saberes a partir da realidade dos encontros;
14. formação de estruturas organizacionais des-hierarquizadas no processo ensino-aprendizagem e nas ações de gestão socioambiental.

Com base nestes indicadores, foi elaborado o questionário aplicado junto as/os participantes do curso do COEDUCA (2007-2009), as PAPs3 (Pessoas que Aprendem Participando).

Ao sistematizar as respostas dos questionários e iniciar a análise dos mesmos pelos indicadores, percebeu-se que estes indicadores desvelam dimensões de análise de CAs. Com isto, foram construídas as dimensões de análise de comunidades aprendentes, que serão enunciadas a seguir.

Numa primeira tentativa de construção das dimensões de CA, a partir da análise de cada indicador e a compreensão de que dimensão de um processo formador o mesmo deflagrava, chegou-se a quatro que são:

- Dimensão Educadora;
- Dimensão Dialógica;
- Dimensão Política; e
- Dimensão Auto-gestionária

Uma análise mais aprofundada destas dimensões, a partir do referencial teórico dessa dissertação, possibilitou reorganizar as mesmas pelas suas complementariedades.

Neste sentido, foi importante para o processo de construção das dimensões, apreender que a Comunidade Aprendiz, enquanto uma comunidade, nos permite propor um espaço que seja de indivíduos interdependentes (BAUMAN, 2003), de se sentirem participantes de um espaço-tempo (TÖNNIES, 1995), de viver em si-mesmo e no outro (BUBER, 1987), um espaço de decisão política e de relações de poder (FOUCAULT, 1985), onde buscam uma vivência comum (BUBER, 1987) pela constituição não de um grupo mas de uma comunidade (HELLER, 2008).

E que enquanto aprendiz, esta comunidade seja um local permeado por experiências que nos tocam (LARROSA, 2002), um espaço de memória, de sujeitos históricos capazes de reconstruir a sua história através da afetividade, um lugar de compreensão da complexidade humana (MORIN, 2003), um espaço centrado nas experiências respeitadas de liberdade (FREIRE, 2007), promotor da autonomia de suas/seus participantes e potencializador do indivíduo coletivo e da coletividade, onde o diálogo permeia todo o processo chegando a capacidade de auto-análise e auto-gestão (BAREMBLITT, 2002).

Sendo assim, foi possível chegar a duas dimensões de análise:

- Dimensão educadora/dialógica
- Dimensão política/auto-gestionária

Entende-se por **dimensão educadora/dialógica**, o conjunto de aspectos onde os Coletivos Locais de Ação Socioeducativa (CLs), enquanto uma Comunidade Aprendiz (CAs), proporcionaram o fortalecimento do potencial de cada uma/um estimulando-a/o a contribuir e a protagonizar processos de ação socioeducativa em determinados momentos, assim como a capacidade em ceder espaço para que outras/os assumissem a liderança do processo (liderança democrática). As práticas pedagógicas, construídas pelos CLs, foram planejadas de forma não impositivas e, sim, construídas coletivamente pelo esforço, adesão e responsabilidade dos envolvidos com avaliação constante. Nesta dimensão, considera-se ainda que os CLs são um espaço de busca pela não imposição de relações de poder; o sentir-se acolhida/o como parte do grupo sem, para isto, perder a sua identidade; estar em um grupo onde o diálogo permeia o processo e a comunicação acontece na base da afetividade (ser afetado pelo outro); a constituição de um espaço de convivência com as relações de antagonismo, a coexistência na diversidade e a mediação positiva de conflitos; o reconhecimento do saber do outro; a elaboração de discursos e saberes a partir da realidade dos encontros, sendo estes estimuladores da confiança no outro de forma a se constituir em um espaço onde se possa expor os seus sentimentos e os seus desejos.

A **dimensão política/auto-gestionária** nos permite compreender que os CLs são espaços de encontros promotores de mudanças e de articulação com diferentes atores na busca pelo bem-comum; onde a capacidade de auto-organização do grupo e das pessoas para lidar com as mudanças (incertezas e riscos) e a formação de estruturas organizacionais horizontais no processo ensino-aprendizagem e nas ações de gestão socioambiental são processos de busca constante e de amadurecimento ou transformação das relações existentes.

É importante ressaltar que as dimensões aqui enunciadas foram construídas à partir do afinamento conceitual e da análise das respostas dos questionários. Estes dois processos analíticos levaram às duas dimensões que possibilitaram a análise final dos dados de campo à luz das mesmas.

## 6.2 Dimensão educadora/dialógica

A busca da compreensão do processo formador do COEDUCA, a partir da dimensão educadora/dialógica, conforme descrita anteriormente, nos permite identificar pontos importantes que demonstram a conexão com a referida dimensão.

Um dos primeiros fatores que se pode observar é a caracterização da proposta formativa do COEDUCA como um processo realmente inclusivo e participativo, que é ponto crucial para uma educação crítica e emancipatória.

De início, o COEDUCA já nos ensinou uma primeira lição: nunca excluir! Todos os interessados foram chamados para participar do curso. Ficou claro que o que o COEDUCA “exigia” era boa vontade e a participação das pessoas. A troca de experiências e o respeito aos conhecimentos e vivência de cada um. Trabalhar coletivamente. Descobrir juntos os caminhos a serem trilhados. Uma proposta ousada, completamente diferente da educação formal a qual estamos habituados. (PARTICIPANTE 2 DO CL “S”)

A concepção de uma proposta de formação de educadoras/es ambientais inclusiva e participativa foi constantemente dialogada pelos PAPs2, tanto no processo de elaboração quanto de execução de seu projeto de educação ambiental.

Uma das primeiras ações neste sentido foi a não exigência de escolaridade mínima para as/os interessadas/os em participar do curso do COEDUCA.

No total foram 600 inscritos, entre pós-graduadas/os, graduadas/os, graduandas/os, até pessoas que não tinham terminado o ensino fundamental. Todos foram convidados a participar de um encontro onde se explicitou o processo formativo elaborado pelo COEDUCA.

No dia do encontro, em fevereiro de 2007, compareceram 300 pessoas para participar do processo seletivo que, na ideia original, deveriam ser selecionadas para compor as 150 vagas para futuras PAPs3.

Decidimos, ao final das nossas análises, que não era justo fazermos qualquer escolha e assim, chamamos todos os interessados que compareceram àquela “seleção”, para a formação dos PAPs3 (COEDUCA, 2009, p. 6).

Um detalhe aparentemente simples, mas que repercutiu profundamente entre as/os participantes durante todo o processo formativo, como já explicitado no depoimento acima da/o Participante 2 do CL“S” e que emergem em outros depoimentos.

Para a/o Participante 4 do CL "D", a forma como o COEDUCA trabalhou a EA é um dos melhores caminhos, pois "não extingue pessoas ao contrário dá liberdade para que todos possam participar". Para a/o Participante 7 do CL "D" a sua escolha por fazer o curso de formação de educaras/es ambientais do COEDUCA foi porque "com a minha pouca escolaridade, foi o único curso que de deu este espaço, esta rica oportunidade para poder repassar à minha comunidade".

Esta inclusão de todas/os e como isto repercutiu junto as/os participantes do curso se dá pela complexidade que este fato representa como um contraponto a uma sociedade excludente onde o que conta na valorização pessoal, na maioria das vezes, é o nível de conhecimento escolarizado do indivíduo que é supervalorizado em consideração ao conhecimento popular.

Esse olhar atento a um processo inclusivo foi cuidadosamente trabalhado desde a formação do grupo PAP2, que não é o foco desta pesquisa, mas que cabe citar em função de que foi o processo que desencadeou toda a proposta formativa de PAPs3.

Para compreender a complexidade do processo de formação de educadoras/es ambientais populares, o grupo PAP2 buscou aprofundar o seu conhecimento a respeito dos conceitos que pautam os Coletivos Educadores como identidade, arquitetura de capilaridade, potência de ação, comunidades interpretativas e de aprendizagem, pertencimento, participação, alteridade, liderança democrática entre outros.

A formação do grupo PAP2 é um processo contínuo ao longo de todo o tempo de existência do COEDUCA, porém foi mais intenso no primeiro ano de constituição do grupo PAP2 (2005-2006) onde, a partir da compreensão dos conceitos supra citados, se buscou incorporá-los ao projeto de formação de PAPs3 (caderno de campo da pesquisadora).

Para atender a esta demanda, o Grupo PAP2 organizou grupos de trabalho (GTs) que, para além do estudo dos conceitos, buscou compreender o território campineiros (dividido por macrozonas) com vistas a arquitetura de capilaridade (caderno de campo da pesquisadora).

Uma questão importante de ser mencionada e que aconteceu nesse período é o fato do grupo PAP2 sempre ter o acolhimento como parte de sua relação com o outro. Como o grupo PAP2 sempre foi grupo aberto onde constantemente se engajavam novas/os participantes, sempre houve uma preocupação de como

acolhê-las/os para que as/os mesmas/os, a partir do conhecimento do que estava sendo proposto no COEDUCA, pudesse participar realmente da construção da formação de educadoras/es ambientais. Inicialmente as/os novas/os interessadas/os eram acolhidas/os por PAPs2 que pela indicação de leituras e uma rápida explanação do processo buscavam inteirar-se do que estava sendo construído naquele espaço. Porém, esses momentos de acolhimento começaram a se tornar frequentes nas reuniões semanais e, para tanto, foi pensado na criação de um grupo cujo objetivo era o de acolher essa/es novas/os interessadas/os e dialogar sobre o que estava sendo elaborado naquele espaço. Em virtude das inúmeras atividades que demandavam a elaboração do processo de formação de PAPs3, o grupo não conseguiu atender por completo ao seu objetivo e, sendo assim, as/os novas/os participantes se inteiravam do processo a partir do diálogo com as/os PAPs2 e pela dinâmica das reuniões (caderno de campo da pesquisadora).

E desta forma, com a busca constante da construção coletiva e de acolhimento do outro, foi possível compreender o que era o processo de formação das/os PAPs3, a realidade local e a importância de um processo de formação horizontal permitindo, desta forma, conceber de uma formação de educadoras/es ambientais pautada na vivência coletiva.

No Relatório Técnico do COEDUCA, é visível a intenção de uma formação pautada pela vivência coletivo quando apontam que

Foi decidido que a base de formação dos participantes era a constituição de Coletivos Locais de Ação Socioeducativa (CLs) – (Comunidades de Aprendizagem). Isto significou que o processo teria início com a organização dos participantes a partir do seu território de atuação/vínculo enfocando nos trabalhos com a comunidade. Para isto, os primeiros encontros atenderiam a formação e fortalecimento dos CLs partindo do mapeamento dos seus territórios para, assim, elaborar as propostas de ação com a comunidade (projetos desenvolvidos na segunda etapa da formação) (COEDUCA, 2009, p. 9).

Esta decisão é reforçada quando apresentadas as características do processo que são:

- PRIORIZAR a formação de pessoas por meio de uma Ação COLETIVA sócio-educativa;
- OFERECER o estímulo à criação de Coletivos Locais responsáveis pelas Ações sócio-educativas e
- DAR o apoio a estes processos por meio da disponibilização de um Cardápio de Aprendizagem que represente a diversidade de visões sobre conteúdos e metodologias presentes na formação de educadores ambientais em Campinas.



(...) Desta forma, o COEDUCA, mais que um grupo definido de pessoas, passa a ser uma verdadeira rede local de Educadores Ambientais, comprometidos com a formação de outros por meio, tanto do apoio aos Coletivos Locais de Ação Socioeducativas, quanto das nossas atividades cotidianas (COEDUCA, 2008, p. 28-29).

A proposta de um processo formador pautado na construção coletiva a partir da vivência dos CLs foi um reflexo da própria construção do Coletivo PAP2 onde o cardápio de aprendizagem e seus itens de cardápio emergiram de uma construção conjunta.

Segundo o estudo realizado por Costa-Pinto (2012) a respeito do COEDUCA,

A estratégia de formação de PAP3 adotada (ação local socioeducativa e ICs) exigiu que os PAP2 estivessem todo o tempo mobilizados para preparar e oferecer estes Itens de Cardápio e dar apoio aos CLs. Tal fato contribui com a formação dos PAP2 de modo geral, pois foi possível notar que as questões conceituais se faziam mais presentes nas reuniões semanais. Por exemplo, conceitos eram trazidos teoricamente para se pensar uma determinada ação prática, possibilitando que o exercício da *práxis* fosse vivenciado e compartilhado. Desse modo, os PAP2 realizavam um aprofundamento conceitual, ao mesmo tempo em que planejavam e implementavam o processo formativo de PAP3, o que representa um ganho qualitativo da ação educativa dos PAP2, indicado não só pela qualificação conceitual dos encontros PAP2, como também, pela crescente distribuição das falas nestes encontros, não ficando mais restritas a um pequeno número de participantes e pela maior influência da fala de um na fala dos outros, mostrando um grupo mais maduro e seguro de todo o processo de formação e autoformação, apontando para um aumento da potencia de ação dos indivíduos e do COEDUCA como um todo (COSTA-PINTO, 2012, p. 129)

Com isto, a estruturação do processo passou por construção e reconstrução constante até que uma proposta de cardápio de aprendizagem atendesse a este propósito, sendo um trabalho de PAPs2 que se configurou de “forma dialógica e reflexiva” (COEDUCA, 2009, p. 7).

Segundo COEDUCA (2009), durante o processo de definição dos Itens de Cardápio surgiram vários questionamentos:

- como não reproduzir os cursos de educação ambiental conteudistas aos quais estávamos procurando alternativas?
- como privilegiar o trabalho efetivamente em grupos, ao invés de uma formação individual comumente encontrada nos processos educativos tradicionais?
- como efetivamente colocar a PRÁXIS no centro da nossa formação, ao invés de um processo mais conceitual inicialmente, e uma “aplicação dos conceitos posteriormente?” (COEDUCA, 2009, p. 11).

Foi este questionamento que permitiu ao grupo PAP2 perceber que o que estava sendo proposto estava pautado nos moldes tradicionais de educação e não

atendiam aos princípios do ProFEA. E que a vontade real de propor uma formação inovadora “fizeram subverter completamente a lógica com a qual estávamos construindo nosso processo, colocando a **Formação de Grupos** no centro e início de tudo” (COEDUCA, 2009, p. 12).

Com isto, o cardápio de aprendizagem (anexo d) que para a primeira fase do processo de formação (março a julho de 2007) contava com treze itens de cardápio considerados básicos, passou a ser constituído por apenas quatro itens que foram vivenciados por todas/os coeducandas/os e que tiveram como objetivos:

- constituir os Coletivos Locais de Ação Socioeducativa;
- ampliar o conhecimento in loco de cada pessoa com o próprio território municipal, ou seja, com o espaço da cidade de Campinas, sua história, seus processos de apropriação e transformação e seus mais diversos grupos de expressão cultural;
- propiciar as trocas de histórias (de aprendizagem) de cada participante reconhecendo em cada um deles um fundamental ator/agente de transformação de sua própria história e território;
- criar espaços de discussão ampla sobre alguns dos conceitos fundamentais deste processo: comunidades interpretativas e de aprendizagem e pesquisa-ação-participante, além de diversos conceitos básicos sobre os quais estes se fundamentam: alteridade, pertencimento e potencia de ação (COEDUCA, 2009, p. 12).

Esta proposta diferenciada e pautada na formação de grupos gera, inicialmente, um estranhamento no grupo PAP3 que pela radicalidade do processo recebe destaque nas respostas das/os participantes:

O curso, que não é curso começou meio perdido, sem pé nem cabeça, pelo menos para nossas cabeças ‘acadêmicas’. Nesta fase muitos desistiram... Aos poucos foi tomando forma e criando uma identidade (PARTICIPANTE 1 DO CL “A”).

Inicialmente estranhei muito o grupo, tanto PAPs2 quanto PAPs3: não imaginava que um grupo tão diversificado de pessoas, com interesses tão distintos, pudesse fazer parte de um mesmo processo de educação formal. Depois percebi uma proposta diferenciada, inovadora, provavelmente em teste. Acredito que a preocupação com a qualidade de vida do nosso planeta tenha sido o que nos uniu, nosso ponto comum (PARTICIPANTE 4 do CL “C”).

É interessante observar que o novo gera uma certa instabilidade, uma ‘saída da zona de conforto’ que agrega ou afasta pessoas, mas para aquelas/es que se mantiveram, elas/eles se apoderaram do processo, como demonstra o seguinte depoimento: “muitas pessoas se viam no início com medo de participar e ao longo do processo foram adquirindo confiança e superando seus medos e ansiedades” (PARTICIPANTE 3 DO CL “N”).

Provavelmente esta "saída da zona de conforto" acima explicitada é gerada pela vivência do 'não comum', que aqui se traduz na construção de ações e tomada de decisões de forma coletiva, já que vivemos em um espaço/sociedade que pouco valoriza as necessidades do indivíduo e do coletivo.

Quando os coeducandas/os foram indagados, via questionário, sobre a obrigatoriedade da vivência coletiva, o que emerge, na grande maioria das respostas, é que esta proposta foi considerada adequada, pois propiciou a vivência da prática da coletividade; permitiu se reconhecer enquanto um grupo educador/educando; constituir um espaço dialógico (troca de saberes e maior compromisso público com as ações, da relação entre as pessoas, identificação por objetivos comuns, conhecimento do território); compreender o poder e o significado de coletivos educadores para sua comunidade.

Porém, dois participantes divergiram do exposto acima. Um coloca que não foi adequado em virtude de considerar as vivências pessoais, acarretando a "mistura" de interesses coletivos e individuais; e outro que considerou adequado em partes, por gerar expectativas que não foram atendidas e no período pós-formação a união dos grupos por território não foi a melhor alternativa em função dos engajamentos, participações, objetivos, entregas, desprendimentos de concordância, diferenciação de conceitos e premissas.

A análise dos relatórios de finalização do curso nos permite inferir que a construção de Coletivos Locais de Ação Socioeducativa com itens de cardápio focados na formação de grupos, foi um dos pontos altos do COEDUCA.

(...) a proposta era essa mesmo, não ter nada pronto, nós escolhemos e moldamos o que queremos. Essa metodologia de itens de cardápio é fantástica! Transformadora...

(...) Os ICs foram fundamentais para essa transformação e o principal de tudo, o diálogo com as pessoas, ouvir, falar, refletir... mudar e agir.

Um processo de EA só acontece se tiver pessoas dialogando e o COEDUCA proporcionou isso continuamente (PARTICIPANTE 1 DO CL "A").

Outra/o participante coloca que "a educação ambiental é o produto da somatória destes itens de cardápio... É fazer com que cada educando se forme de dentro para fora" (PARTICIPANTE 8 DO CL "D").

Após a fase 1, onde além da vivência dos ICs Básicos foram realizados os mapeamentos do território de atuação dos coletivos locais, mais duas fases

aconteceram: a fase 2 (agosto a dezembro de 2007) e a fase 3 (março a julho de 2008).

Essas outras duas etapas mantêm o objetivo da formação de grupos, porém o critério da vivência dos itens de cardápio sofre uma mudança onde os

PAPs 3 em seus Coletivos Locais definiram seu próprio processo de formação a partir de um conjunto de atividades formadoras oferecidas pelos integrantes do COEDUCA, quanto por atividades que partam das suas próprias necessidades (identificadas e expostas para o Coletivo), passando prioritariamente pelas atividades de formação que os próprios Coletivos Locais já disponham na forma de conhecimentos e habilidades de seus membros ou de pessoas da comunidade.

Deste modo, foi composto um *cardápio de aprendizagem* que disponibilizou atividades de formação – amplas, ricas e diversas – que foram acessadas e demandadas pelos integrantes de todos os Coletivos Locais, cada qual compondo seu particular e apropriado percurso de formação (COEDUCA, 2009, p. 19).

Cabe salientar que em ambas as etapas, apenas dois itens de cardápio mantiveram a proposta inicial de serem vivenciados por todas/os: o item Caminhos e Projetos de Intervenção Socioeducativa.

Sobre o item Caminhos é importante ressaltar, como já exposto anteriormente, que foi um item peculiar no processo de formação pois, a partir da arte buscou trabalhar

o eu como um ser sensível que percebe o ambiente e interage com o mesmo passando a criar e expressar suas necessidades como indivíduo e coletivo refletindo, assim, numa melhor qualidade de vida pela realização plena, construindo e transformando o seu conhecimento embasado na afetividade.

Para Costa-Pinto (2012),

O IC '*Caminhos*' (...) teve como proposta fazer emergir o "sensível"/subjetivo, possibilitando seu entrelaçamento com conhecimento técnico-científico de outros ICs oferecidos. Faz-se importante salientar que, na maioria dos outros ICs, que compuseram o *Cardápio de Aprendizagem* vivenciado pelos PAP3, fez-se presente um esforço intencional dos PAP2 em corroborar com este entrelaçamento, graças ao processo de formação por eles (PAP2) vivenciado, ou seja, o processo de constituição do próprio Coletivo, o processo de elaboração do Cardápio de Aprendizagem, o processo de seleção de PAP3 e vivências de ICs (como ofertantes e/ou participantes/educandos). Por esse mesmo motivo, o IC '*Caminhos*' perpassou todo o processo formativo, tanto dos PAP3, como dos PAP2 que o ofereceram e outros que o acompanharam voluntariamente por considerá-lo de fundamental importância (COSTA-PINTO, 2012, p.63-64).

Esta intenção do item Caminhos de "entrelaçamento" dos conhecimentos foi importante nesse processo por provocar a conexão entre os conceitos e propiciar, através da experiência da vivência coletiva, ações socioeducativas voltadas para a busca de uma melhor qualidade de vida.

A fase 2 do curso do COEDUCA foi o momento em que os coletivos elaboraram os projetos de ações socioeducativas a partir dos mapeamentos e das necessidades da comunidade e na fase 3 o momento de executarem os seus projetos em conjunto com as comunidades.

O formato como foi elaborado o Cardápio de Aprendizagem, tanto na fase 2 quanto na fase 3, buscou instigar cada PAP3 e seu CL a construírem o próprio cardápio de forma que este atendesse as suas demandas de aprendizagem fortalecendo os CLs enquanto um espaço de ensino/aprendizagem.

A escolha do caminho de formação, por cada PAP3, não pode ser feita de forma desconexa da necessidade enquanto grupo. Esta proposta foi alcançada a partir do momento em que o cardápio de aprendizagem foi construído com choques de horários, o que instigou os participantes, de cada coletivo, discutirem, conjuntamente, uma forma de atender as demandas pessoais e as demandas do coletivo. Portanto, além de estruturar a formação do PAP3, cada coletivo teve que organizar momentos onde cada coeducando pudesse dialogar e compartilhar com seus colegas de coletivo o seu aprendizado e suas expectativas. Assim, além da formação proposta pelos PAPs2, cada coletivo teve que se programar para organizar momentos de formação entre os próprios PAPs3 para então construir o aprendizado junto a comunidade com a qual estava inserido. (COEDUCA, 2011, p. 10-11).

Esta provocação procurou estimular a autonomia dos grupos através da construção conjunta de um espaço dialógico e de compartilhamento de saberes.

Porém, em uma quantidade significativa de depoimentos, a análise de PAPs3 a respeito desse processo é de que esse objetivo não foi atingido na sua plenitude, pois reduziu o tempo de contato entre os coeducandas/os de um mesmo coletivo o que gerou uma necessidade de tempo para além dos encontros oficiais, onde os CLs tiveram que contar com uma maior ou menor disponibilidade de tempo das/os coeducandas/os. Esta fato é apontado como um dos fatores de emergência de conflitos nos grupos.

Alguns depoimentos trazem claramente a questão apontada anteriormente.

A proposta do COEDUCA de cada membro do coletivo participar de um determinado item de cardápio e que este aprendizado fosse socializado depois, na teoria até pareceu interessante, mas infelizmente ao nosso ver não foi exatamente isto que aconteceu, nos distanciamos, alguns coletivos passaram a ter problemas por indisponibilidade de tempo de alguns comprometendo a evolução de muitos projetos (COLETIVO LOCAL "B").

Um dos problemas do processo de formação proposto foi criar um número muito grande de itens de cardápio suscitando que o grupo se dividisse e pouco se encontrasse (PARTICIPANTE 1 DO CL "M").

É preciso levar em consideração, nesta análise, que as etapas 2 e 3 foram os momentos em que os Coletivos Locais iniciaram suas atividades em conjunto com a comunidade e que é o momento em que os coletivos iniciam as suas ações e, com isto, a emergência de conflitos é um processo natural de grupos.

Apesar dos depoimentos associarem a emergência dos conflitos a partir da separação dos PAPs<sup>3</sup> para vivenciarem itens de cardápio, é possível identificar uma junção de fatores: a vivência dos mesmos que precisavam ser compartilhados para que atingissem o objetivo do grupo, a vivência em outros coletivos<sup>14</sup>, o gerenciamento dos tempos de cada uma/um (família, trabalho, de desenvolver as atividades solicitadas pelos ICs,...), execução do projeto elaborado e/ou readequação do mesmo e execução das atividades em conjunto com a comunidade.

Surge aqui um ponto importante para análise que é a questão do tempo, mas que será abordado posteriormente.

Mesmo com dois itens (Caminhos e Projetos) de vivência conjunta e com os encontros denominados de imersões<sup>15</sup>, a necessidade das/os integrantes dos coletivos locais de estarem mais próximos, vivenciando os mesmos espaços e, com isto, compartilhando mais entre elas/eles não foi completamente atendida pelos ICs acima mencionados e pelas imersões. Pelos depoimentos, é possível perceber uma necessidade, principalmente na fase 2 e 3, de mais encontros coletivos.

Propiciar esse espaço de aprendizagem da vivência coletiva, como já mencionado anteriormente, foi um ponto chave no COEDUCA.

A aproximação dos coletivos por território foi para alguns coletivos interessante, mas também, em uma minoria, gerou alguns conflitos e mesmo críticas a constituição dos coletivos por território, sendo considerado até por um coletivo como “um dos primeiros erros de cálculo”(COLETIVO LOCAL “R”).

Neste sentido, é importante olhar o processo em sua totalidade, porque mais do que a territorialidade como um fator de constituição de coletivos, o que manteve a unidade dos coletivos não foi apenas a aproximação no território, mas uma afinidade de propósitos, pois é “muito importante estar com pessoas,

---

<sup>14</sup> Vivência em outros coletivos: como parte da formação das/os coeducandas/os, todas/os deveriam vivenciar, além da experiência do COEDUCA, outros coletivos ou foros (reuniões de ONGs, Administrações Regionais – ARs - , Conselhos Municipais entre outras).

<sup>15</sup> Imersões: “encontros criados pela necessidade de aprofundar os conceitos e as Ações Socioeducativas dos PAPs3 e a proposta político pedagógica junto a estes. Estes encontros foram, em sua maioria, encontros de dia inteiro (8h) e estavam voltados a aprofundar conceitos e revisar o processo de formação que estava sendo executado pelo Coeduca”. (COEDUCA, 2009, p.9)

trabalhando nossas dificuldades e divergências, mas nos encontrando em nossos objetivos e lutas” (PARTICIPANTE 5 DO CL D).

Durante os 18 meses, ocorreram reestruturações de coletivos em virtude de conflitos que não mais permitiam a convivência entre PAPs3.

Esta permissividade planejada de trocas de coletivo no decorrer do curso foi importante para o amadurecimento das PAPs3 na sua formação coletiva, o que é possível verificar pelo depoimento de um participante que coloca que foi “pelo remanejamento dos coletivos, durante a Fase 1, que favoreceu a nossa aproximação; de forma organizada e não de qualquer jeito. Uma troca pensada, articulada!”.

Este fenômeno de trocas de coletivo permeou todo o curso, desde a fase 1 até a fase 3, ocorrendo a simples troca entre participantes de coletivos até mesmo a dissolução de coletivos.

Mas isto não foi um processo que aconteceu na totalidade dos CLs, tendo em vista que alguns mantiveram a mesma estrutura no decorrer dos 18 meses.

O grupo continuou junto e estruturado de forma estável para as atividades das etapas seguintes. (...) Vale lembrar que com o passar do tempo, na medida em que o grupo foi convivendo mais e participando de atividades, vivência e discussões juntos, o laço de amizade e carinho entre os participantes foi se fortalecendo, tornando-se importantes forças de união e respeito no coletivo (COLETIVO LOCAL "J").

O processo relacional nos coletivos é um fator importante e que colabora, assim como os objetivos em comum, para o sucesso do grupo. Sabe-se que o relacional é parte inerente de processos educadores onde o educar, segundo Maturana (2002)

se constitui no processo em que (...) o adulto convive com o outro e, ao conviver com o outro, se transforma espontaneamente, de maneira que seu modo de viver faz progressivamente mais congruente com o do outro no espaço de convivência (MATURANA, 2002, p.29).

Para Tönnies (1995), na questão relação e grupo, as vontades humanas mantêm entre si múltiplas relações sendo que

cada relação representa uma unidade na pluralidade e uma pluralidade na unidade. Compõem-se de exigências, ajuda, assistência, ações transmitidas reciprocamente e consideradas como expressões das vontades e de suas forças (TÖNNIES, 1995, p 231).

Portanto, a compreensão da relação como parte do processo de aprendizagem da vivência coletiva faz com que a mesma seja construída pelo

respeito a individualidade do sujeito cuja soma das individualidades constitui inicialmente um grupo, mas que com o amadurecimento da relação entre as/os indivíduos neste espaço partilhado é que torna este grupo uma comunidade. Segundo Heller (2008), “na medida em que minha individualidade ‘constrói’ o grupo a que pertenço, ‘meus’ grupos convertem-se paulatinamente em comunidades”.

Ao analisar o processo como um todo, é possível identificar que o aspecto relacional no e entre os coletivos é diverso, o que caracteriza a complexidade de cada coletivo local, conforme será abaixo explicitado.

Percebe-se que, para alguns coletivos, a relação entre os participantes era difícil em função de conflitos gerados pelas diferentes formas de visão de mundo, de valores e crenças. Para outros coletivos a relação é mais fluída, com “respeito e consideração pelo ponto de vista do outro, troca de conhecimento o que refletiu na riqueza da produção do trabalho do grupo e nas ações” (COEDUCAND@ 10).

Porém, independente das dificuldades de cada coletivo, a busca pela relação não autoritária, com diálogo aberto e fluido, a busca pelo compartilhamento de conhecimentos e a ideia de que o conhecimento é diferente e não desigual é um exercício constante.

É na relação que emergem as lideranças, sendo explícito que a busca pela liderança democrática é um exercício rico dentro de toda a dificuldade que isto significa.

As lideranças nos CLs, segundo as/os respondentes, afloram a partir de algumas situações: pelo conhecimento/experiência adquirida no decorrer de suas vivências ou pela experiência junto a comunidade com a qual estão sendo planejadas as ações socioeducativas.

Com relação a emergência da liderança democrática pelo conhecimento/experiência, as seguintes afirmações traduzem bem como que ela aconteceu:

a cada ação surgia uma liderança dependendo de quem estava à frente pela ideia ou linha de atuação, não posso deixar de destacar que dentre os 9 membros que compunham nosso coletivo, cada pessoa naturalmente desempenhava um papel “âncora”, articulava nosso encontro, organizava tarefas e nos trazia ao foco quando havia dispersão (COEDUCAND@ 3).

a liderança no grupo se constituiu de forma compartilhada, participativa, democrática e rotativa onde conforme o tema a ser tratado houve uma troca de saberes e de líderes com base no conhecimento individual e/ou habilidade de cada um (COEDUCAND@ 10).



O fato de ter pessoas dentro dos coletivos com experiência e trabalhos reconhecidos nas comunidades onde estavam atuando, a liderança “se constituía naturalmente a partir dos mais experientes” (COEDUCAND@ 1), além do que “por acomodação, as pessoas iam deixando para alguns fazerem as tarefas” (COEDUCAND@ 11).

Ainda em relação à experiência da liderança democrática, em alguns casos o fato de terem pessoas com uma maior capacidade de expressão junto ao grupo, são imediatamente identificadas como líderes. Ao perceber este fato, o grupo realizou um trabalho de empoderamento das/os demais participantes visando o princípio dessa liderança:

na medida que uma colega e eu apresentávamos maior facilidade em nos colocarmos, fazermos algumas sínteses dos processos, a gente percebia que algumas pessoas se intimidavam e recuavam, chegando a verbalizar que nós éramos líderes. A gente tentava trabalhar isso também, refletindo sobre os princípios e valores trabalhados no COEDUCA (todos temos saberes e estes são importantes, não deve haver diferenciação, etc, etc, etc) [sic], as riquezas e contribuições que cada um trazia para o grupo etc. Tmz [sic] os valores sociais mais amplos, que valorizam aquele que tem habilidades de expressão etc [sic] tenham contribuído também para isso, pois no grande coletivo a gente também era vista desta forma em certas ocasiões (COEDUCAND@ 8).

Um outro ponto importante sobre a vivência da coletividade diz respeito às prioridades dadas aos grupos dos quais pertencem, pois esta prioridade é que transforma essa vivência em comunidade ou apenas uma vivência em grupo.

Heller (2008), expõe que o envolvimento do indivíduo com todos os grupos a que pertence não é o mesmo, visto que este envolvimento maior ou menor (principal ou secundário) vai gerar uma hierarquia de acordo com as finalidades, interesses e atividades dos mesmos.

Esta reflexão da vivência coletiva e processos educadores aparece no depoimento de um dos participantes do COEDUCA.

Na verdade, para muitas pessoas, a presença durante as quintas e sextas-feiras junto ao Coeduca, já representava uma grande dificuldade, necessitando de grande empenho e esforço. Ainda mais difícil era a disponibilidade de horário nos sábados e domingos ou em períodos úteis da semana. Vejo hoje que o Coeduca muitas vezes não ocupava a posição de prioridade nos meus horários, assim como na agenda de muitos participantes e isso representa uma enorme dificuldade na elaboração de um trabalho mais profundo com EA (PARTICIPANTE 1 DO CL “J”).

Para Heller (2008, p. 91) “pertencer a mais de uma comunidade, diminui o caráter de comunidade dos grupos secundários e terciários”.

Esta reflexão é de fundamental importância para processos educadores pautados pela construção na coletividade, uma experiência que provoque a/o participante a ponto de que o grupo a que pertence se transforme em prioridade dentre suas inúmeras demandas cotidianas.

Sobre os principais aprendizados que o COEDUCA propiciou, as respostas das/os PAPs3, via questionário, foi unânime em reconhecer que a proposta de formação do COEDUCA foi um processo diferenciado de aprendizado, desde a formação pessoal até a coletiva no que diz respeito a construção conjunta de ações. Foi apontado algumas mudanças de concepções, como por exemplo a concepção de educação ambiental que aborda apenas questões voltadas a preservação ambiental. Experimentar a autonomia e novas metodologias, assim como a aproximação de atores de um mesmo território propiciando a troca de experiências e ampliação do conhecimento do que é aprendizagem, são pontos fortes que aparecem nas respostas.

A sistematização das respostas do questionário a respeito dos aprendizados e das conquistas, revela os seguintes pontos:

Aprendizados	<ul style="list-style-type: none"> <li>- valorizar o saber e o tempo do outro no processo de troca de saberes e experiências;</li> <li>- aprender participando;</li> <li>- experimentar a autonomia e novas metodologias;</li> <li>- habilidade de lidar com as divergências interpessoais e se perceber enquanto grupo;</li> <li>- empoderamento;</li> <li>- aprender a convivência e decisões coletivas;</li> <li>- educação se faz em todos os momentos;</li> <li>- compreensão do ambiente como um todo;</li> <li>- sujeitos coletivos políticos que se relacionam dialeticamente com o processo;</li> <li>- reconhecer as potencialidades individuais para o fortalecimento das ações;</li> <li>- que o interesse do todo está acima do interesse individual, sendo assim o envolvimento nas ações coletivas faz romper o individualismo;</li> <li>- autoconhecimento: aprendizagem de minhas reações e ações nas atividades coletivas;</li> <li>- melhorou o conhecimento do território;</li> <li>- toda a ação a ser desenvolvida com a comunidade necessita de um reconhecimento da identidade local para aflorar o sentimento de pertencer;</li> <li>- importância do trabalho em grupo, desde que o grupo seja coeso e forte;</li> <li>- pessoas são importantes no processo e não podemos perdê-las e, para isto, a conquista das mesmas se faz no dia-a-dia. Esta conquista diária é importante para que os trabalhos de educação ambiental se realizem de forma plena, pois sendo um trabalho complexo necessita de muitos pilares de sustentação que são as pessoas;</li> <li>- aprendizado do contexto da política pública de Campinas.</li> </ul>
Conquistas	<ul style="list-style-type: none"> <li>- fortalecimento do potencial educador e emancipador do processo de formação;</li> <li>- CLs como locais onde se buscou a tolerância, a compreensão, o acolhimento, a flexibilidade e a criatividade;</li> <li>- a mudança do olhar sobre questões ambientais coletivas;</li> <li>- a construção coletiva de propostas educadoras e a visão sistêmica;</li> <li>- proposta construída coletivamente é de grande expressão na comunidade;</li> <li>- fortalecimento ambiental na esfera pública (pós-curso): participação em diferentes instâncias públicas de tomada de decisão (Conselhos Municipais, Intersectoriais, Sindicatos, Associação de Bairros)</li> </ul>

Quadro 03 - Síntese dos aprendizados e conquistas do processo educador proposto pelo COEDUCA.

Se retomarmos o conceito de Comunidades Aprendentes que estamos nos pautando nesta dissertação, estes depoimentos sobre os principais aprendizados, a partir da formação do COEDUCA apontam, significativamente, para uma transformação do indivíduo e, neste sentido, contribui para a constituição e fortalecimento de CAs, seja junto aos coletivos locais, seja no seu trabalho, seja na sua comunidade.

Sobre a contribuição da formação na sua atuação em processos coletivos, percebemos que a vivência do COEDUCA proporcionou um olhar mais crítico sobre a realidade, um desvelar e aprofundar sobre processos educadores enquanto processos políticos e de emancipação.

Esta vivência me ofereceu uma literatura qualificada desencadeando meu senso crítico frente às propostas educativas em que me vejo inserida, despertou em mim a concepção de política como ciência fortalecendo meu exercício de cidadania (COEDUCAND@ 3).

A vivência do COEDUCA veio somar a minha, aprendi como conceituar o que eu já fazia, melhor dizendo ainda estou aprendendo. Creio que precisamos continuar um diálogo, troca de experiência e vivências para fortalecer mais (COEDUCAND@ 11).

É importante salientar que esta vivência no COEDUCA vai se refletir de forma significativa nos diferentes espaços de atuação das/os coeducandas/os.

Como professora, apliquei e ainda aplico muitas das metodologias e dinâmicas que aprendi. Meu trabalho como professora das disciplinas “Educação Ambiental” e “Percepção Ambiental”, na escola onde trabalho, foi profundamente melhorado pelo aprendizado que tive, e desta forma acho que minha participação no Coeduca beneficiou estas pessoas com as quais pude repartir tudo o que aprendi. (COEDUCAND@ 6)

Neste relato, a atuação não se dá mais junto aos coletivos locais, mas passa a ter uma atuação mais focada junto aos espaços de educação escolar, constituindo-se este a sua comunidade aprendente.

Da mesma forma, o olhar de outra educadora aponta para a importância desse processo contribuir no ensino, pela forma afetuosa como se dá a aprendizagem,

...atuo diretamente na área de educação ambiental e essa experiência do coletivo está diretamente relacionada com a proposta de EA não-formal, proposta pela lei de EA. A proposta de comunidades aprendentes coloca uma visão bem diferenciada da educação tradicional, é mais emotiva e é isso que falta na educação tradicional. Pode ser por isso que muitas vezes o processo de aprendizagem tradicional é falho (COEDUCAND@ 4).

Sabemos que são vários os fatores que influenciam o estado atual do contexto educacional brasileiro e que não podemos justificar as deficiências por um fato apenas. Mas a reflexão e o que emerge da mesma, trazendo a tona a importância da afetividade, do cuidado do outro na aprendizagem, demonstra uma mudança na percepção do que seja a aprendizagem que forma e transforma o indivíduo, influenciando a sua intervenção educadora junto as/aos educandas/os com as/os quais se relaciona.

Para além do espaço escolar, as contribuições da vivência da coletividade contribuíram muito para aqueles que têm a comunidade como foco de atuação.

A vivência do COEDUCA foi fundamental para a minha formação e atuação junto a comunidade. Naquele momento, era tudo muito novo, o COEDUCA proporcionou aprofundar contato com atores da prefeitura e outros equipamentos criando uma mentalidade de trabalho educativo socioambiental fundamental para eu acreditar e investir meus esforços junto ao movimento (COEDUCAND@ 2).

É evidente que essas conquistas e esses aprendizados passam por desafios que, conforme emerge nas respostas do questionário, são:

- a constituição do espaço dialógico, partindo do pressuposto de que este é um espaço onde é possível acolher as ideias e as situações destoantes da maioria do grupo;
- o reconhecer-se enquanto coletivo e manter-se no grupo;
- aprender a aprender, aprender a ouvir, abdicar-se de pré-julgamentos, ter o olhar atento para transformação do indivíduo e o reflexo deste processo no grupo como um todo; todos terem voz no grupo e acreditar no potencial de cada um; e
- relacionar-se com a comunidade local a partir das adversidades que a permeiam.

É possível perceber, a partir dos relatos apresentados até o momento sobre a experiência do coletivo, demonstram um certo amadurecimento da vivência em grupo.

Segundo Andrade (2012)<sup>16</sup>, a partir dos estudos de Isaac (1993, 1999), Scharmer (2001), Lewin (1951), pode-se identificar quatro campos ou dimensões de

---

<sup>16</sup> ANDRADE, D.F. **O Diálogo em processos de delineamento e implementação de Políticas Públicas De Educação Ambiental**. Trabalho apresentado para a banca de qualificação de doutorado. 207p. PROCAM, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2012.

grupos. No primeiro campo, caracterizado pelo início da formação de mesmo, é o momento em que há uma predominância do comportamento cordial entre as/os participantes e, com isto, evita-se certos confrontos. Este é um momento de acessar seus repertórios e mapear a situação existente.

É um espaço de civilidade, mas de uma civilidade que oprime o indivíduo em nome do grupo. Essa condição se mantém até que alguém no grupo traz algum incômodo que quebra esse estado e gera a percepção de que o diálogo não pode ser imposto por uma vontade ou um decreto. É dessa crise que nasce a oportunidade para que se promova o avanço para o segundo campo (ANDRADE, 201, p. 72).

O segundo momento, conforme o mesmo autor, é quando aparecem os primeiros conflitos no grupo. A emergência destes conflitos é importante, pois é quando questões mais profundas podem ser trabalhadas e as/os participantes se mantêm em atitudes defensivas. Este estado pode avançar a partir do momento em que as/os participantes flexibilizam as suas certezas com um objetivo de investigação. No terceiro campo há uma maior reflexão sobre suas concepções reconhecendo suas limitações de pensamentos e a possibilidade de mudá-los sem com isto perder a sua identidade. O quarto campo, que é o mais difícil de ser alcançado por um grupo, é quando as/os participantes sentem-se livres para compartilhar de suas ideias sem medo de julgamentos. É quando “começam as construções coletivas e novos significados começam a surgir, inesperadamente” (ANDRADE, 2012, p. 76).

O grupo passou por vários altos e baixos um entra e sai de integrante e hoje se encontra entrosado e respeitando a individualidade de cada membro harmoniosamente de maneira respeitosa. Nosso grupo passou pela infância, adolescência, juventude, para chegar à maturidade e nesse processo teve que enfrentar conflitos, aflições e golpes (PARTICIPANTE 3 DO CL “N”).

A própria configuração das dimensões propostas pelas reflexões de Andrade (Op. cit.), demonstram que o fator tempo é um agente de grande significância nesses processos. Este fator aparece explicitamente nos seguintes depoimentos:

Com o desenrolar do terceiro semestre, ficamos melhor estruturados como coletivo, com reuniões mais frequentes e objetivas. Assim, foi necessário quase um ano para engrenarmos em uma marcha que garantiu uma boa realização de atividades e vivências junto à comunidade (COLETIVO LOCAL “J”).

Através das discussões, conversas, de novas informações, o tempo todo nos transformamos individualmente e portanto o grupo se transforma.

Assim o coletivo está sempre num processo de construção. O tempo para construção do coletivo é muito importante, perceber que estamos caminhando depende do quanto estamos em contato e o quanto estamos abertos e mobilizados, comprometidos para buscarmos novos caminhos para seguir em frente (PARTICIPANTE 2 DO CL"J").

Segundo Assmann (2004),

O predomínio do tempo 'contado' (tempo cronológico) sobre o tempo vivido (*kairós*) se implantou lentamente, especialmente desde a Idade Média e tornou-se um aspecto fundamental da racionalidade científica e da organização social na modernidade. A crise da modernidade é também uma crise da sua concepção do tempo (o predomínio do *chrónos*). A pós-modernidade postula vagamente que se resgate também o *kairós*, talvez até acima do *chrónos* (ASSMANN, 2004, p. 207).

Qual o tempo (*kairós*) necessário para o amadurecimento do grupo?

É visto que processos pedagógicos necessitam de tempos específicos e que não podem estar pautados apenas no tempo cronológico.

A dimensão temporal do processo de aprendizagem não se refere apenas ao tempo cronológico (horários), mas a uma pluralidade de tempos que estão em jogo, conjuntamente, na educação: horário escolar, tempo da informação instrucional, tempo de auto-expressão construtiva, tempo de erro como parte da conjectura e da busca, tempo da inovação curricular criativa, tempo de gestos e interações, tempo do brincar e do jogo, tempo para desenvolver a auto-estima, tempo de dizer sim à vida, tempo de organizar esperanças (ASSMANN, 2004, p. 232).

É evidente que não estamos propondo a 'eliminação' do tempo cronológico, mas sim o desafio de trazer para as vivências coletivas um tempo que seja orgânico e que precisa ser desvelado pelo grupo junto ao processo de formação de educadoras/es ambientais. Uma busca pela organicidade temporal do processo coletivo.

É interessante observar que a questão tempo é um fator que não aparece apenas na experiência do COEDUCA, mas também em outros coletivos como o Coletivo Educador de São Carlos, Araraquara, Jaboticabal e Região (CESCAR) onde

A questão em relação à falta de tempo foi citada pelos participantes nos três Núcleos Gestores. A dificuldade foi conseguir conciliar os afazeres cotidianos com as tarefas do curso, como o estudo, a pesquisa e os projetos de interação com os PAPs4 (SANTOS, 2010, p. 123).

Este depoimento reforça a importância de um tempo que atenda às particularidades de cada grupo, de cada comunidade aprendente. Particularidades estas que se traduzem, também, na relação com o outro.

Considerando o aspecto relacional focado na dimensão para além dos CLs, podemos analisar a relação desses com o grupo PAP2. É possível perceber que o olhar atento de quem propõe uma formação de indivíduos/coletivos a partir da formação de grupos está para além da elaboração de um cardápio de aprendizagem adequado a um projeto político pedagógico, deve estar focado, também, no campo das relações.

Para alguns PAPs3, o grupo PAP2 se aproxima deste ideal dentro do processo.

O fato da equipe gestora estar atenta e contemplar as diversas sugestões que emergiram, na medida do possível, fez toda a diferença no caminho percorrido. Vejo isto como o grande diferenciador e o que garantiu as particularidades do nosso trabalho (PARTICIPANTE 1 DO CL "G").

Esse "estar atenta e contemplar as diversas sugestões que emergiam" deflagra uma das propostas de acompanhamento do COEDUCA, em consonância com o ProFEA (2005), que é a articulação.

O processo de articulação é um momento nos quais os Coletivos Locais (C.L.) se reúnem com Articuladoras/Articuladores para planejar, preparar e executar as ações socioeducativas, possibilitando a reflexão sobre as suas experiências, o esclarecimento de dúvidas e novas descobertas.

Os objetivos da articulação foram o de promover a união dos coletivo locais; promover a rede de troca de experiência entre os Coletivos Locais (...) e Coletivo PAP2 e apoiar as ações de cada C.L (COEDUCA, 2009, p. 30).

O acompanhamento dos grupos aconteceu desde o início do curso proposto pelo COEDUCA, mas a partir da Fase 2 com a constituição do Grupo de Articuladores, formado por PAPs2, este contato com os coletivos locais se tornou mais presente.

Para cada coletivo local, foi estipulado, em um primeiro momento, de dois a três PAPs2. Sendo assim, cada dupla ou trio era responsável por acompanhar entre três a cinco coletivos locais. Estes encontros aconteceram de forma presencial e à distância, sendo importante ressaltar que o item de cardápio "Acompanhamento de projetos" foi um dos momentos presenciais.

Um ponto relevante é a criação do papel da/o 'mediadora/mediador' que era escolhido pelo C.L. para fazer a conexão entre o grupo de articuladores e o grupo de PAPs3. A proposta era de rotatividade da/o mediadora/mediador para que todas/os experenciassem este papel, o que não aconteceu em todos os coletivos locais. As atribuições da/o mediadora/mediador eram:

- facilitar a comunicação entre o C.L. e sua/seu articuladora/articulador;

- ser uma referência para as trocas de informações, desde o local de reuniões até a disponibilização de materiais;
- deixava de exercer o papel de mediador quando o C.L. estava reunido com a/o articuladora/articulador;
- a mediação aconteceu de forma coordenada, sendo que a cada momento um novo integrante assumia o papel de mediador (COEDUCA, 2011, p. 18).

É interessante observar que por mais que a figura da/o articuladora/articulador tivesse como 'missão' fortalecer a formação de grupos, este 'elemento novo' no grupo, faz com que o mesmo, pelo menos no princípio desta nova relação, volte temporariamente ao primeiro 'campo de grupo' nos momentos de vivência com a/o articuladora/articulador. Porém, como o coletivo local já possui um certo amadurecimento nas suas relações, esta adaptação ao 'novo elemento' se dá de forma mais dinâmica e a princípio não se identifica um retrocesso no amadurecimento do coletivo local.

Esta possível análise das relações no coletivo emerge do relato do Coletivo Local "L" onde o mesmo coloca que

a aproximação com o articulador iniciou de modo lento, sendo que dos três responsáveis pelo coletivo, apenas um era conhecido. Esse fato gerou desconforto. Com o tempo, apenas um dos articuladores assumiu o papel da articulação e foi intensificada a relação com o mesmo que assumiu com empenho o seu papel. O articulador viabilizou espaços de reflexão, de escuta e na medida do possível tentou fortalecer os vínculos do coletivo para que o mesmo tentasse se manter congruente (COLETIVO LOCAL "L").

Como já mencionado anteriormente, a proposta era de cinco grupos de articulação, formados por duplas ou trios, que atendiam entre três a cinco coletivos. Porém, não foi desta forma que o processo aconteceu.

Pelos relatos elaborados pelas/os articuladoras/es ao final do curso do COEDUCA, alguns fatores como os tempos para estarem junto aos coletivos e recursos financeiros para viabilizar a aproximação dos mesmos aos grupos foram dificultadores para o acompanhamento dos coletivos locais.

E este fato se torna explícito quando os Coletivos Locais avaliam a relação articulação/coletivo local.

O Coletivo Local "B" ao avaliar o processo da articulação menciona que na fase 1e na fase 2 houve um 'bom suporte', mas na fase 3

a nosso entendimento a presença dos articuladores em nossos contatos era essencial e infelizmente na fase em que mais necessitávamos da presença dos articuladores, não estavam presentes. Perdemos o diálogo e a conexão entre PAPs2 (COLETIVO LOCAL "B").



E os momentos presenciais variaram muito de coletivo para coletivo, sendo que para alguns a maior contribuição aconteceu no início do processo e para outros ao final.

Os articuladores nunca participaram das atividades do coletivo. Ocorreram alguns encontros em comum com outros coletivos. Apenas ao final do processo, que o coletivo fragmentou o articulador (...) se aproximou bastante e começamos a manter contato constantemente (COLETIVO LOCAL "A").

Cabe salientar que para muitos coletivos a relação com a articulação foi considerada muito boa, atendendo às suas expectativas enquanto CL.

Uma outra experiência entre CL e articulação, muito próximo ao vivenciado pelo Coletivo Local "A", é relatado pelo Coletivo Local "B" onde

a comunicação com os articuladores passou a ser falha e todas as decisões do coletivo são assumidas pelo coletivo em conjunto com parceiros locais e pessoas da comunidade interessadas no projeto. (COLETIVO LOCAL "B")

Inicialmente as trocas aconteciam de forma mais fluida, porém no momento da atuação na comunidade ficou deficitária. Só que o que é mencionado anteriormente chama a atenção "as decisões passaram a ser assumidas pelo coletivo em conjunto com parceiros locais e pessoas da comunidade interessadas no projeto", o que remete a uma autonomia do grupo e um fortalecimento das relações na comunidade.

Porém, é preciso dar atenção a este processo já que o mesmo não foi visto como positivo pelo coletivo e, por isto, aparece enquanto crítica. Uma maior aproximação da articulação neste momento poderia ter fortalecido o grupo dando maior segurança na decisão dos rumos das ações socioeducativas em conjunto com a comunidade e com os parceiros.

Na proposta educadora do COEDUCA, além da articulação outros momentos de trocas de experiências foram criados como as imersões, já mencionadas anteriormente, e os itens de cardápio Elaboração de Projetos (Fase 2) e Acompanhamento de Projetos (Fase 3).

Em especial o item *Acompanhamento de Projetos* foi estruturado de forma a dar todo o apoio aos coletivos e suas propostas de ação socioeducativa. Foram momentos presenciais onde cada coletivo compartilhava o seu 'status', suas conquistas e dificuldades de atuação no coletivo e na comunidade como forma de fortalecer os grupos e suas ações.

Os projetos serão orientados de modo a incorporarem no seu escopo: a atuação articulada em um território pré-definido; o princípio de “comunidade de aprendizagem”; nos princípios da pesquisa-ação-participante; nas diretrizes para a intervenção sócioeducativa; nos procedimentos metodológicos baseados na construção de projetos de aprendizagem colaborativa. O desenvolvimento da oficina é baseado em uma didática interativa e na pedagogia da práxis (COEDUCA, 2011, p. 15).

Este item foi um momento importante na trajetória dos coletivos, principalmente pela garantia de um momento junto a articulação e de trocas de experiências com outros coletivos, tornando este momento muito rico.

Foi um espaço de compreender melhor as relações com a comunidade e, também, de estimular o intercâmbio entre os coletivos.

No que diz respeito a relação/troca entre os coletivos, as respostas ao questionário nos permitem perceber uma tendência de trocas/compartilhamentos maiores ou menores, entre os CLs, em função do engajamento das/os participantes de cada grupo que pode ter refletido num maior ou menor intercâmbio entre os coletivos.

A compreensão do que significava fazer parte do COEDUCA foi um aspecto que aproximou ou afastou as pessoas do processo. Com relação as que permaneceram, podemos identificar, em princípio, três diferentes formas de participação/engajamento:

a - as pessoas vivenciaram todo o processo com o intuito maior de obter a certificação, o título que foi conferido a ela/ele ao final do processo;

b - as pessoas iniciaram a formação sem ter clareza do que significava realmente a vivência, porém ao experenciar a formação se identificaram e se engajaram no processo;

c - as pessoas buscaram o processo exatamente por já estarem engajadas em movimentos sociais e verem na proposta uma forma de aprimorar o seu conhecimento e o seu envolvimento junto a sua comunidade.

Ao compreender esta relação da/do coeducanda/o com o processo formador é possível vislumbrar o quanto este fato pode ter influenciado a cooperação, o diálogo entre os coletivos locais. Nas respostas sobre como era a relação entre os CLs surge:

a - diálogo mínimo entre os CLs, não havia cooperação;

b - cooperação quando solicitada pelas/os coordenadoras/es do curso;

c - havia muita colaboração entre os coletivos que possuíam ações semelhantes com as comunidades. Foram feitas pontes para estabelecer uma rede de educação ambiental mas não foram fortes o suficiente para manter.

Esta diversidade de respostas para uma mesma pergunta “Como você percebia a relação entre os CLs? Havia cooperação?” torna nítido o quanto a participação do indivíduo colabora na resposta de um coletivo.

No que diz respeito a relação do coletivo local com a sua comunidade, pela partir da análise dos questionários, podemos perceber dois tipos de relação: a relação amistosa, respeitosa e de fácil acesso e outra em que há um certo distanciamento.

No primeiro caso, é possível perceber que os CLs constituídos por pessoas que também eram conhecidas na comunidade, seja por serem moradores seja por serem trabalhadores no local, a facilidade de acesso foi maior. Isto fica claro quando aparece alguns depoimentos:

Acredito que a relação com a comunidade foi favorecida pelo fato do nosso coletivo ter como membro uma professora dedicada e interativa além dos muros da escola (COEDUCAND@ 3).

Era muito boa, principalmente por alguns sujeitos do grupo já atuarem junto à mesma a partir de vários processos técnicos/organizativos/políticos (COEDUCAND@ 8).

A relação do coletivo com a comunidade se dava pelo fato das pessoas conhecerem as nossas ações (COEDUCAND@ 1).

Um membro era da comunidade, o que era muito bom, pois já tínhamos uma caracterização e um conhecimento prévio do perfil do público-alvo (COEDUCAND@ 4).

Uma relação integradora de empenho mútuo. A comunidade interagiu, se comprometeu nas tarefas de processo trazendo informações para aprendermos juntos, a motivação permeava todas as ações (COEDUCAND@ 13).

Neste último depoimento é importante perceber que, além de uma maior facilidade de acesso à comunidade, o fato de se ter membros que eram/são da comunidade constituindo o grupo, possibilitou um planejamento prévio de intervenção levando-se em consideração conhecimento real do território, das pessoas que ali vivem e a melhor forma de articulação da comunidade.

Outra possibilidade que levou a comunidade a receber mais facilmente estes coletivos foi porque, de alguma forma, se sentiram presentes no mesmo, uma certa ‘confiança prévia’ no grupo que estava propondo ações conjuntas. Claro que

este fato tem um outro lado, assim como pode agregar algumas pessoas pode, também, afastar outras se considerarmos questões políticas e de pequenos poderes que permeiam os espaços de vivência coletiva. Mas mesmo assim, uma melhor abertura foi possível a partir das 'identificações' entre as pessoas (comunidade/coletivo).

Para alguns coletivos locais a dificuldade inicial de acesso/inserção na comunidade foi, com o tempo, contornado e o trabalho do CL reconhecido com maior abertura para a atuação local. É o que explicita o relato abaixo:

No começo era bem distante, eles pensavam que nós éramos da Prefeitura e ficavam com receio, mas foi mudando aos poucos. (COEDUCAND@ 7)

Aqui surge uma questão importante e que muitas vezes dificulta os trabalhos com a comunidade que são as promessas de melhorias locais e de qualidade de vida, seja pelo poder público seja por grupos de ação comunitária, e que acabam não sendo cumpridas. Com o tempo, a comunidade passa a desacreditar nas propostas apresentadas a ela e, como reflexo desse processo, há uma certa desmobilização das mesmas. Situação que pode ser revertida desde que sejam elaboradas, com o envolvimento real da comunidade, propostas de ações que visam uma mudança de paradigma, uma mudança de atitude, de sair da inércia.

No que diz respeito a uma maior dificuldade de acesso às comunidades, percebemos que um dos fatores apontado foi em relação a estruturação do próprio coletivo, o tempo que o mesmo teve para planejar e desenvolver suas ações e o de proporcionar um espaço de diálogo com a comunidade. Sobre a relação CL/comunidade, o que emerge neste caso é:

Nenhum, não soubemos respeitar as características do bairro e isso nos afastou da comunidade (COEDUCAND@ 11).

Tivemos pouco contato com a comunidade, devido ao processo de nova estruturação do coletivo, no momento em que os outros coletivos já estavam se relacionando com a comunidade nós estávamos fazendo o mapeamento. Fizemos algumas atividades e inserções na comunidade, e pelas característica do Jardim Miriam, percebemos uma dificuldade de mobilização daquelas pessoas que estavam muito satisfeitas e acomodadas com a situação do bairro (COEDUCAND@ 12).

Não teve consistência. No momento de fixarmos, fortalecermos essa parceria, o coletivo estava enfraquecido, se desfazendo e por vários motivos (COEDUCAND@ 9).

A importância de um coletivo bem estruturado para as ações com a comunidade é de grande importância, assim como o tempo de atuar com a comunidade também deve ser considerado.

Alguns integrantes desistiram do curso, outros desanimaram e as ações tanto teóricas como práticas foram comprometidas, faltou apoio financeiro dos parceiros da época (mesmo durante a formação), e entre os que ficaram no coletivo começou a surgir um desentendimento maior, e aí não houve trabalho que resistisse (COEDUCAND@ 9).

Neste sentido a/o Participante 1 do CL “J” nos traz a importante reflexão sobre a compreensão das dificuldades com a comunidade, pois coloca que as “dificuldades não são apenas da comunidade, mas dos grupos que atuaram nas comunidades, seu comprometimento com o trabalho sendo que muitas vezes o que foi feito não foi o suficiente para uma intervenção realmente educadora”.

A/o mesma/o participante questiona a postura da/o educadora/educador com o trabalho educativo. Será que estou realmente empenhado e comprometido com o trabalho? Meus motivos são realmente válidos? Carrego em mim os valores que tento passar para a comunidade?

São questões complexas e que necessitam de um trabalho específico apenas para respondê-las. Ao mesmo tempo demonstra um amadurecimento na construção do conhecimento das PAPs onde o questionamento e a auto-avaliação são inerentes a educação defendida pelo COEDUCA e que demonstra todo o seu potencial em formar cidadãs/ãos críticas/os emancipatórias/os.

Nesta relação entre coletivo local, comunidade e ações socioeducativas, um outro assunto abordado pelo questionário foi sobre o empoderamento da comunidade: até que ponto a intervenção do CL empoderou ou não pessoas no local de atuação.

Neste contexto as respostas foram diversas.

A maioria das/os respondentes (9 coeducandas/os) considera que o processo contribuiu/contribui para o empoderamento da comunidade, seja por ação direta, seja por uma possível ação indireta.

No que diz respeito as ações diretas, foi considerado o processo de curso (2007-2008) na comunidade e as ações que perduram até os dias atuais.

A partir da nossa proposta, na época, foi formado um grupo de organização popular que discutia questões pertinentes à realidade local. Foi

muito interessante e avalio que houve sim, o empoderamento das pessoas na ocasião. ... Não sei o que aconteceu depois (COEDUCAND@ 8).

Acho que está em processo... o tempo da vida é diferente do tempo do relógio (COEDUCAND@ 2.)

Em parte sim, pois algumas sementes foram plantadas e algumas propostas continuadas na comunidade, como a oficina culinária ecológica que continua a ser desenvolvida (COEDUCAND@ 4).

Essa relação foi e é algo inesquecível. Nosso coletivo teve momentos de grande aprendizado na mediação de conflitos na comunidade sem intervir na questão. A própria atividade trazia para o diálogo pendências mal resolvidas na comunidade que eram sanadas na roda de conversa. Pessoas que há muito tempo não se falavam devido a diz-que-diz, se reconhecem na atividade e abraçaram os seus “desafetos”. Hoje são grandes cooperadores uns dos outros e fazem trabalhos comunitários juntos. Antes da intervenção essas pessoas nem frequentavam os mesmos locais na comunidade (COEDUCAND@ 13).

Outras/os respondentes consideram que não houve um empoderamento da comunidade, pois esse é um fato que acontece pela vivência de um processo formador longo e contínuo.

Acredito que não. Precisaríamos de um processo mais contínuo e longo de aproximação (COEDUCAND@ 12).

Esta clareza de que o processo vivenciado pelo COEDUCA durante os 18 meses foi o início de um processo formador transformador é que mantém o grupo atuante até o momento.

Para compreender melhor a dinâmica desta continuidade, foi perguntado, via questionário, as PAPs<sup>3</sup> se elas ainda continuavam atuando enquanto comunidades aprendentes.

As que continuam na atuação coletiva, indagamos quais os trabalhos que estão sendo desenvolvidos, como é a sua relação com a comunidade e quais estão sendo as maiores conquistas e desafios no momento.

Das/os treze respondentes, apenas quatro se dizem não atuantes em coletivos atualmente.

As/Os demais respondentes (nove), ao explicitarem os seus locais de atuação demonstram deflagrar uma diversidade de atuação em comunidades aprendentes para além do formato proposto pelo COEDUCA.

No que se refere à relação entre o coletivo atual e a comunidade, as/os coeducandas/os, em sua maioria, colocam que o envolvimento tem sido participativo

e intenso, trazendo a tona alguns resultados importantes quando analisados pela ótica das comunidades de aprendizagem e toda a sua complexidade.

Minha relação é profunda e intensa... tenho carinho e cuidado especial com os moradores, com o território. Desejo contribuir e sonhar junto... Nestes seis anos (...) observo mudanças: a qualidade de vida melhorou para muitos... já estão empregados... outros, entretanto, observo que adoeceram... outros buscam ajuda para superar suas dificuldades... outros foram embora...

Observo e me observo... e vejo que também cresci muito nesta relação e oportunidade, por contribuir com algo que acredito (COEDUCAND@ 2).

Uma das dificuldades apontadas, no período atual, é a articulação por muitas vezes insuficiente para colaborar com demandas da comunidade,

A semente foi lançada, somos procurados para fazermos o trabalho mas não há respaldo, por exemplo, a comunidade nos chama para falar sobre bioconstrução. Não encontro alguém para auxiliar no projeto (COEDUCAND@ 11).

Para além do trabalho dos CLs nas comunidades, as outras experiências de atuação em conselhos, sindicatos e intersetoriais nos mostra que,

Pressupondo tanto os integrantes do pleno dos conselhos como os integrantes dos grupos de trabalho como representantes da comunidade, nosso relacionamento é excelente e muito proveitoso (COEDUCAD@ 5).

Falando como pessoa, minha relação com a comunidade é participativa na Associação do Bairro, no Conselho Local de Saúde e no Conselho do Orçamento (COEDUCAND@ 1).

Em outro âmbito de relação com a comunidade, evidencia-se a atuação das/os coeducandas/os junto ao seu espaço de trabalho onde propõem projetos voltadas à comunidade de influência e cuja proposta está pautada na formação pelos Coletivos Educadores.

Este fato aparece no seguinte depoimento,

O projeto (...) está em fase de implantação, a relação com a comunidade escolar, esta sendo promovida a partir de uma trajetória de encontros com os diversos segmentos que compõem este público, visando construir um processo de formação de multiplicadores para sua capilaridade. (COEDUCAND@ 3).

É interessante observar que a vivência atual das/os coeducandas/os em comunidades aprendentes, a partir dos relatos aqui expostos, acontece, a princípio, de quatro formatos diferentes:

1 - atuação nos CLs que continuam suas atividades junto ao COEDUCA;

2 - atuação no seu local de trabalho, que passa a ser percebido como um espaço educador, envolvendo a comunidade interna (colegas de trabalho) juntamente com a comunidade externa (que é influenciada diretamente pelas ações da instituição);

3 - na comunidade de origem, que consideramos o local de vivência anterior a experiência do COEDUCA; e

4 - e nos espaços de tomada de decisão como conselhos municipais, intersetoriais, sindicatos entre outros.

A proposta dos Coletivos Educadores de capilarização do processo, pela experiência vivenciada pelo COEDUCA, a partir dos CLs, deflagra um potencial de capilaridade em diferentes espaços de atuação, seja a partir da empresa na qual trabalha, seja na escola, seja na comunidade, no poder público e nos espaços de decisão política. Porém, é importante que haja um fortalecimento destas CAs, nestes diferentes espaços e entre elas, através de um processo contínuo de formação.

Como referido anteriormente, além dos CLs que continuam atuando, há uma atuação coletiva de inserção nos espaços públicos de decisão política e uma atuação nos locais de trabalho onde propõem ações que convergem na educação ambiental preconizada pelos coletivos educadores.

Dentre os espaços públicos, podemos citar: Conselhos Municipais de Direitos Humanos, Sindicatos, Conselho Municipal de Meio Ambiente, Intersetoriais, Associações de Bairro, Conselho Municipal de Saúde, Conselho do Orçamento Participativo, Concessionária de Saneamento Básico Municipal; Fundações e Escolas.

Esta atuação em diferentes espaços é deflagrada por um das/os coeducandas/os quando expõe a sua opinião sobre a atuação nos dias de hoje,

Penso que somos como sementes e cada uma foi levada à um lugar diferente, ou pelo vento, ou pelo bico de um pássaro, ou por um mamífero, cada um atuando em um lugar, porque, apesar de sermos tão diferentes, temos semelhanças nos gostares. (COEDUCAND@ 7)

Com relação as conquistas e desafios desta nova fase de atuação, o que emerge é:



Conquistas	<ul style="list-style-type: none"> <li>- levar a educação ambiental para dentro do espaço em que atua e a inserir no Projeto Político Pedagógico;</li> <li>- o conhecimento da realidade comunitária; e</li> <li>- conseguir, até certo ponto, o envolvimento das diversas esferas de poder executivo, legislativo e judiciário na discussão conjunta com a sociedade civil organizadas as questões socioambientais do município.</li> </ul>
Desafios	<ul style="list-style-type: none"> <li>- trabalho em grupo e a prática do diálogo na sua essência;</li> <li>- promover o diálogo entre a EA e outras áreas do conhecimento;</li> <li>- desconstruir a ideia de que vamos salvar o mundo;</li> <li>- o entendimento das pessoas a respeito do processo educador que acreditamos enquanto COEDUCA;</li> <li>- reencontro das/os coeducandas/os; e</li> <li>- promover momentos de avaliação e reflexão coletiva do processo vivenciado e, conseqüentemente, a auto-regulação do COEDUCA.</li> </ul>

Quadro 04 - Sistematização dos desafios e conquistas do período pós curso.

As conquistas apontadas são, sem dúvida, relevantes quando analisamos um processo educador. O que emerge da vivência atual destas/es coeducandas/os demonstra o potencial da atuação coletiva.

Da mesma forma, os desafios ainda são inúmeros, desde o trabalho conjunto na comunidade e, até mesmo, do próprio COEDUCA. Neste último caso, a demanda é por levar a público, com maior clareza, qual a educação ambiental que pauta as ações desse coletivo, passando por avaliações e reflexões constantes desse processo educador e, enfim, conseguir chegar a um COEDUCA auto-gestionado.

Um depoimento interessante sobre a reflexão das conquistas e desafios da vivência atual da/e uma/um coeducanda/o, está exposto a seguir,

O momento é de buscar promover o diálogo entre a educação ambiental e a engenharia civil, conquistas e desafios caminham juntos nesta trajetória singular da minha atuação como educadora e educanda no campo profissional, este coletivo é composto por uma diversidade desconectada das referências do coletivo educador ao qual eu pertencia.

Para mim este pertencimento facilitava o diálogo este é o motivo que considero como maior desafio. Pequenas conquistas acontecem no dia a dia a maior ainda está por vir no momento em que eu perceba que fui capaz de sensibilizar e estimular no grupo esta identidade que adquiri no COEDUCA. (COEDUCAND@ 3)

Conseguir dialogar com outras áreas do conhecimento buscando a construção conjunta das ações para/com a comunidade é um dos maiores desafios. Os processos educadores inclusivos, de acolhimento do outro e onde é possível dialogar, são importantes na busca de uma transformação socioambiental.

### 6.3 Dimensão política/auto-gestionária

A **dimensão política/auto-gestionária** compreende que os CLs são espaços de encontros promotores de mudanças e de articulação com diferentes atores na busca pelo bem-comum; onde a capacidade de auto-organização do grupo e das pessoas para lidar com as mudanças (incertezas e riscos) e a formação de estruturas organizacionais horizontais no processo de ensino-aprendizagem e nas ações de gestão socioambiental são processos de busca constante e de amadurecimento ou transformação das relações existentes.

A questão dos coletivos locais serem espaços promotores de mudanças pessoais e coletivas, foi problematizada quando analisada a dimensão educadora/dialógica.

Durante os dezoito meses de curso, foi possível identificar vivências e reflexões que expressam a dimensão política/auto-gestionária que emerge nos trabalhos de CLs, porém pode-se perceber que esta dimensão é parte de um processo de amadurecimento do grupo. Neste sentido, o relato do Coletivo Local "J" demonstra o início desse processo na vivência de seu coletivo.

O convívio proporcionou o envolvimento dos participantes do grupo, gerando vínculos afetivos, o que promoveu uma maior mobilização e comprometimento do grupo no decorrer do tempo. Houve também conflitos, dando-nos a oportunidade de rever e reavaliar nossos caminhos. (COLETIVO LOCAL "J")

E por esta questão de tempo de amadurecimento que esta dimensão se torna mais evidente no período pós-curso.

Além de todo o aporte pedagógico que a formação do COEDUCA proporcionou ao CLs e que foi relatado na dimensão educadora/dialógica, outros fatores contribuíram para uma maior compreensão da constituição histórica e política do indivíduo e das comunidades.

No início do curso, cada CL desenvolveu o mapeamento das instituições locais para identificar possíveis parceiros e, assim, construir conjuntamente uma proposta de ação socioeducativa para a localidade.

O mapeamento teve, por objetivo, permitir que os coletivos locais estabeleçam um diálogo qualitativo e horizontal com outros grupos e indivíduos que também estão em busca da transformação da realidade socioambiental.

A atividade teve como proposta:

- facilitar a participação no processo de formação de educadores(as) ambientais de cada coletivo local;

- subsidiar as opções pedagógicas do processo formativo;
- possibilitar a definição de eventuais parceiros regionais; e
- aproximar os coletivos locais e as experiências socioambientais presentes no território. (COEDUCA, 2009, p.26)

E é neste momento que emergem as primeiras articulações dos CLs com parcerias locais. Dentre as/os parceiras/os aparecem escolas, fundações, associações de moradores, intersetoriais, programas de governo e religiosos.

Neste último caso é interessante o depoimento do Coletivo Local “F”,

Após a reestruturação de nosso coletivo fomos buscar a Igreja (...) que de acordo com a história que resgatamos de nosso bairro foi um dos pontos onde toda a comunidade se reuniu para reerguer a igreja que havia sido destruída por um raio. Identificamo-nos imediatamente como este fato, pois também estávamos em um processo de reconstrução.(...) A receptividade que tivemos foi muito boa e entendemos que nosso projeto poderia se iniciar realmente naquele local. (COLETIVO LOCAL “F”)

A partir dos depoimentos analisados, é possível observar que a dinâmica de constituição de parcerias nem sempre acontece de forma harmônica e se mantém a mesma no decorrer do tempo.

Muitas foram as dificuldades na construção da rede de parceiros que dialogam com o processo educador que estava sendo proposto pelos coletivos locais e o depoimento da Participante 4 do CL “C”, demonstra esse fato,

Nos animamos com a proposta de parceria com a Saúde no projeto social do PAC<sup>17</sup> (...) com o decorrer do tempo e todos os atrasos nas aprovações dos sub-projetos das Secretarias Municipais, percebemos que não haveria tempo hábil para o cumprimento das ações mínimas necessárias nas comunidades. (PARTICIPANTE 4 DO CL “C”)

Mas ao mesmo tempo, parcerias bem articuladas fortalecem o processo de formação de educadoras/es ambientais.

Segundo o documento técnico ProFEA, os coletivos educadores são grupos de educadoras/es ambientais de várias instituições locais e que atuam na área de EA. Neste mesmo documento é ressaltado que a composição do PAP2 começa com a “articulação das instituições regionais mais conhecidas e se aprofunda no próprio processo de mapeamento que estas instituições co-realizam como parte de seu processo pedagógico” (BRASIL, 2005, p. 38).

As parceiras instituídas presentes no grupo PAP2 possibilitaram aos coletivos locais uma melhor receptividade dos mesmos junto aos possíveis parceiros locais.

---

<sup>17</sup> PAC – Programa de Aceleração do Crescimento do Governo Federal que tem parceria com os governos municipais.

Através do Coeduca tive a oportunidade de estar estabelecendo um diálogo rico e produtivo com a comunidade local, empresas e instituições. O coeduca foi meu cartão de referência inicial; o fato de instituições como a Unicamp, prefeitura de Campinas e muitas outras estarem apoiando o Coeduca neste processo de formação de educadores ambientais no âmbito municipal contribuiu significativamente para que as portas fossem abertas para que pudéssemos estar expondo o nosso projeto de atuação em nossa região. (PARTICIPANTE 1 DO CL"B")

Com isto, é possível perceber que tanto as parcerias no coletivo educador quanto as dos coletivos locais estão intimamente ligadas, se fortalecendo enquanto uma rede. Porém, apenas o apoio institucional não é suficiente, ou seja, instituições são constituídas por pessoas e estas pessoas precisam estar comprometidas, com o que está sendo proposto.

Para que o comprometimento aconteça de forma efetiva, é importante que haja uma formação continuada de indivíduos e coletivos fortalecendo as suas participações pela compreensão da importância da vivência coletiva onde,

a experiência de vivermos como coletivo é uma oportunidade muito especial através da qual todos aprendem constantemente, se transformam a cada encontro, se perdem, se encontram, buscam o outro para se completar, pensam que nada mudou e no mesmo momento sentem que muito mudou. Nesta complexidade de percepções, sentimentos, observações é que se verifica a construção do coletivo, sempre buscando e se transformando. (COLETIVO LOCAL "J")

Além disto, é preciso que as parcerias institucionais possibilitem a participação de pessoas que não estejam vinculadas a instituições, afinal um coletivo educador se constitui por pessoas engajadas e que acreditam na proposta da construção coletiva e que podem não estar representando uma instituição. O COEDUCA é um exemplo de coletivo educador que contou com pessoas que não representavam uma instituição e que, em muitos momentos, estiveram à frente do processo formativo continuado no município de Campinas.

Outro aporte que as parcerias podem oferecer ao coletivo é com relação às demandas de infra-estrutura e financeiras para o desenvolvimento das ações planejadas junto a comunidade. Para o Coletivo Local "D", "houve dificuldades financeiras para se planejar os trabalhos, cada um fez o que pode de acordo com as suas condições".

Portanto, as parcerias têm um papel importante na colaboração para que estas questões sejam equacionadas e possibilitem aos coletivos locais desenvolver os seus projetos junto às comunidades.

No ano de 2012, o COEDUCA continuou com duas parceiras institucionais e com aproximadamente quinze pessoas atuantes sendo que, a maioria destas pessoas, são fruto da vivência no COEDUCA enquanto PAP3 e que hoje atuam tanto no papel de PAP2 quanto no de PAP3 (caderno de campo da pesquisadora).

A respeito das duas parcerias mencionadas, podemos salientar que a UNICAMP colaborou com aspectos de infra-estrutura (espaço de reuniões) e cedência de um professor. Com relação a Prefeitura Municipal de Campinas (PMC), se considerou a parceira em função da verba do PPA 2010-2013 para a criação da Rede de Educação Ambiental, mas que não foi efetivada no ano de 2012 (caderno de campo da pesquisadora).

A necessidade de retomar as parcerias, os apoios institucionais está presente no depoimento das/os participantes do questionário.

Considero que chegou o momento de consolidação das propostas que foram feitas no início da jornada de formação do Coeduca em que parcerias foram promovidas no município. É preciso retomar com estes parceiros em busca de apoio para que considerem quando possível, o envolvimento de coletivos locais nas atividades desenvolvidas por suas instituições. (COEDUCAND@ 3)

E mais do que consolidar as parcerias, a importância de uma definição das mesmas, a importância de explicitar quem é realmente parceiro. Este fato aparece como um ponto de conflito dentro do grupo de CLs que continuam sua atuação junto ao COEDUCA, principalmente com a parceria entre COEDUCA e o poder público municipal, considerando que houve uma falta de compreensão do que significava esta parceria gerando desconfortos entre as/os coeducandas/os. Este fato fica claro no depoimento da Coeducand@ 11, onde coloca que "parceiros do Coeduca na formação continuam parceiros de que forma? São parceiros somente para mostrar a cara do Coeduca como aconteceu no encontro do Centro de Saberes?".

Retomando o processo de constituição das parcerias do COEDUCA, no período pós curso (a partir de julho de 2008), percebe-se que o coletivo passou por uma desmobilização de alguns de suas/seus parceiras/os institucionais, que deixam de colaborar com o processo através de sua saída, o que de uma certa forma demonstra que o coletivo educador não encontrou uma animação eficiente das parcerias que estavam no processo.

Com as parcerias da PMC, UNICAMP e ONG GAIA, o COEDUCA, no ano de 2008/2009, fortaleceu um movimento interno dos grupos PAPs (PAP1, 2, 3 e 4) para elaboração de propostas de educação ambiental, sob a forma de projetos,

buscando recursos financeiros para a sustentabilidade dos coletivos locais. Com isto, novas parcerias foram articuladas para a elaboração dos mesmos cujo resultado foram cinco projetos elaborados em parceria COEDUCA, ONGs e escolas, sendo eles:

1. Projeto Nascentes Urbanas, encaminhado para o Fundo da Petrobrás Ambiental. Parceiro proponente ONG Árvore da Vida, 2008.
2. Hortas Suspensas, encaminhado para o Fundo da Petrobrás Ambiental. Parceiro proponente ONG NAECA, 2008.
3. Minha Escola no Cerrado, encaminhado para o Brasil Foundation. Parceiro Proponente ONG GAIA (Grupo de Aplicação Interdisciplinar de Aprendizagem), 2009.
4. Educomunicação na Escola Estadual Telêmaco Paioli Melges, em parceria com professores da escola, direção e coeducandas/os.
5. Projeto de Continuidade de Formação do COEDUCA, encaminhado ao Fundo de Interesses Difusos. 2009/2010. (ALONSO, 2010, p. 01-02)

De todos os projetos mencionados acima, apenas o de Educomunicação teve prosseguimento, sendo que os demais não foram aprovados e por isto não tiveram recursos para a sua execução.

Porém, esse movimento do grupo PAP possibilitou o início de uma articulação junto ao poder público municipal para que recursos do orçamento público fossem destinados a projetos de educação ambiental.

Os recursos financeiros seriam essenciais para o trabalho da rede de educação ambiental em Campinas e o início da implantação de uma política pública de educação ambiental. Os gestores públicos atuantes, que também eram coeducandas/os, e que participaram do planejamento orçamentário da PMC conseguiram, por meio de articulações internas, recursos para a implantação da rede de educação ambiental através do projeto COEDUCA. (depoimento da coordenadora pedagógica do COEDUCA/PAP2, caderno de campo da pesquisadora).

Sendo assim, no ano de 2010 o COEDUCA foi contemplado com recursos do Plano Plurianual (2010-2013), no valor total de R\$ 200.000,00 (duzentos mil reais) para constituir uma rede de educação ambiental no município com vista a contribuir na elaboração da política pública de educação ambiental para o município (CAMPINAS, 2010).

Com a primeira parcela proveniente PPA<sup>18</sup>, no valor de R\$ 60.000,00 (sessenta mil reais), no ano de 2010 foram desenvolvidos 09 projetos de ação socioeducativa pelos coletivos locais atuantes junto ao COEDUCA.

---

<sup>18</sup>Em função da crise política no município em 2011 e 2012, onde o prefeito e o vice-prefeito foram afastados de seus cargos, as verbas proveniente do PPA para a constituição da rede de educação ambiental ficaram em suspenso.

Após o processo formativo (2007/2008), a PMC possibilitou a continuidade destas ações propondo a criação da Rede de Educação Ambiental que, no ano de 2009, aprovou, junto ao Plano Plurianual/Secretaria do Meio Ambiente 2010-2013, o orçamento para viabilizar esta política.

Os primeiros processos de articulação deste orçamento, visando o envolvimento da população do território campineiro, contou com a elaboração de 9 projetos no ano de 2010.

Estes projetos foram distribuídos por bacias hidrográficas e tiveram como ponto de partida as ações socioeducativas iniciadas pelos Coletivos Locais de Ação Socioeducativa (Comunidades Aprendentes) constituídos durante a formação do Coeduca.

O planejamento dos projetos, neste ano de 2010, teve um processo importantíssimo para transformar o grupo que assumiu sua elaboração, pois ao mesmo tempo que elaborava o projeto, se reelaborava, procurava os fundamentos de pesquisa, base conceitual, os saberes da comunidade e outros cursos, fazendo valer a política definida no orçamento da prefeitura a partir de 2009.

Para tanto, estes projetos foram criados e executados de acordo com critérios pré-estabelecidos pelo poder público municipal e aprovado pelo menos dentro do orçamento municipal.

(...)

1. Projeto Educacional Ambiental do Centro Cultural Casarão de Barão Geraldo.

2. Articulação Socioambiental: Um processo transformador na Bacia Anhumas.

3. Bioconstrução – Diálogos e economia solidária.

4. Cerrado Campineiro – Pelas Águas do rio Capivari.

5. Coletivo Amarais – Sustentabilidade e promoção da vida.

6. Ecoturismo – Trajeto Sensibilizador na Bacia do Rio Atibaia.

7. Coletivo Guaraní - Educomunicação na Bacia do Rio Quilombo.

8. Grupo de Estudos: Juventude, Meio Ambiente e Sustentabilidade.

9. Experiência vivida – O Coletivo Educador de Campinas e seus projetos localizados. Contribuições para organização da política pública de Educação Ambiental em Campinas. (ALONSO, 2011, diapositivos 5-7, 14-16)

Os projetos acima mencionados foram apresentados em evento público como devolutiva, à sociedade, do que foi desenvolvido nesse período.

Eventos com caráter devolutivo para a população de Campinas permearam as ações do COEDUCA desde a primeira fase do curso de formação de educadores ambientais.

Foram espaços de diálogo com a comunidade e, também, de avaliação do processo. No período de curso foram realizados 3 momentos de devolutiva intitulados de SIMPÓSIO DO COEDUCA.

O 1º Simpósio do COEDUCA: “MAPEANDO CAMPINAS”, aconteceu em 14 de julho de 2007 no Salão Vermelho da PMC, com a participação de 200 pessoas, e teve como objetivo

apresentar as experiências, adquiridas através do mapeamento das comunidades, de todos os coletivos participantes do Coeduca, enfocando nas diversas realidades locais do município de Campinas, possibilitando a formulação

de um olhar significativo sobre a multiplicidade de situações sociais, ambientais, culturais, educacionais e artísticas existentes. (COEDUCA, 2011, P.28)

O 2º Simpósio do COEDUCA: CULTIVANDO PROJETOS, aconteceu em dezembro de 2007, na Estação Guanabara. O objetivo foi o de apresentação dos projetos de ação socioeducativa elaborado pelos Coletivos Locais.

O último simpósio, o 3º Simpósio do COEDUCA: SUSTENTANDO IDEIAS E AÇÕES, realizado em julho de 2008, foi considerado

o momento crucial no processo de formação em função do seu duplo enfoque:

a. desvelar o processo iniciado em 31 de março de 2007 que reconheceu a abrangência do território campineiro e as suas especificidades, através de ações participativas de mergulho na realidade local, pela vivência da formação coletiva no período de 18 meses;

b. fechamento de um ciclo formativo de comunidade interpretativas e de aprendizagem, a partir de indivíduos/coletivos inseridos em um território.

A apresentação dos projetos foi realizada em formato de banner, de forma a promover uma maior integração entre os coletivos locais e de melhor divulgação das ações e resultados para a comunidade campineira. (COEDUCA, 2011, p. 19)

Esses espaços foram importantes momentos de compartilhamento dos projetos de ação socioeducativa, de avaliação dos mesmos e de compreensão da dinâmica de capilarização das ações planejadas e desenvolvidas. A presença de pessoas (PAPs 4 e outros moradores locais) de diferentes regiões envolvidas no processo dos coletivos locais, foi importante em função desses momentos se configuraram como um espaço onde era possível se identificar o outro e o território como um todo.

Outra importante vivência das/os PAPs<sup>3</sup>, já referida anteriormente, foi a aproximação com espaços públicos de decisão política, como os conselhos municipais. Isto fica mais evidente no período pós-curso, onde elas/eles se inserem nesses espaços contribuindo para a construção de políticas públicas municipais. Cabe salientar que a representatividade nesses espaços não é enquanto COEDUCA, mas sim como uma/um PAP ou Coletivo Local de Ação Socioeducativa, participante do COEDUCA (caderno de campo da pesquisadora).

As trocas com outros atores não se deu apenas em instância municipal, mas também em instâncias estaduais e nacionais.

A participação em encontros estaduais e nacionais proporcionou o conhecimento de outras propostas de atuação em comunidades, de educação ambiental através das trocas de experiências. Dentre os encontros, pode-se citar a



participação em encontros estaduais de coletivos educadores, seminários e fóruns de educação ambiental, eventos municipais como SUSTENTAR e a 60ª Reunião Anual da SBPC (Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência) (COEDUCA, 2011).

Um outro processo que acontece no COEDUCA, são as imersões que, além de serem espaços de formação são espaços que possibilitam a busca pela auto-análise e auto-gestão. Iniciaram-se no período de curso e se mantêm até os dias atuais.

A busca por um processo auto-analítico e auto-gestionário aparece com maior nitidez a partir da última imersão do COEDUCA, que aconteceu ao final da fase 3, e que teve como objetivo “possibilitar o diálogo entre pessoas de diferentes coletivos visando a troca dos diferentes experimentos e assim refletir sobre a continuidade e sustentabilidade do Coeduca” (COEDUCA, 2011, p.7).

O resultado desta imersão, que aconteceu em 21 de junho de 2008, foi a criação da Carta da Vila União (anexo f), onde foram estipuladas as estratégias de continuidade do processo.

No período pós-curso, outras imersões foram realizadas sempre com o intuito de analisar o processo e propor ações de continuidade.

Mesmo com estes momentos acontecendo de tempos em tempos, a necessidade do COEDUCA se rever, avaliar e reavaliar, identificando os seus erros e acertos, atualizando-se constantemente em alguns conceitos e paradigmas através da revisão constante do seu Projeto Político Pedagógico, é outro ponto levantado. É colocado, também, a necessidade do COEDUCA ser mais profissional,

deixar a panelinha e ações personalizadas e atuar na coletividade com objetivo claro. Planejar – ação – avaliação – ação – avaliação – planejar – formação. Vislumbrar o panorama do nosso momento histórico, identificar possibilidade e contribuir com a promoção de qualidade de vida.

Proporcionar formação constante, sair da esfera do “eu acho” para investir energia em ações propositivas. Ocupar o lugar da educação ambiental com intenção – porque educação é uma ação política. (COEDUCAND@ 2)

Outra questão levantada na leitura das respostas junto ao questionário é a de que o COEDUCA deveria assumir posições políticas diante dos conflitos eminentes tanto no cenário local quanto no nacional. Um exemplo é a questão do Código Florestal e de Belo Monte, que não houve movimento algum do COEDUCA diante destas questões, segundo o depoimento da Coeducand@ 11.

Aprender a lidar com questões políticas e os conflitos que deles emergem sempre foi um dos pontos de reflexão dentro do processo formativo continuado do COEDUCA.

No relato da/o Coeducand@ 1, um dos desafios é o de estruturar processos de intervenção socioeducativa que realmente promovam o empoderamento local, de forma a desconstruir a cultura vigente e a “enfrentar os agentes do poder econômico que compram os que não têm consciência e se apoderam da situação que mantém a corrupção no Brasil” (COEDUCAND@ 1).

Questão semelhante surge em outros depoimentos onde as disputas na comunidade enfraquecem algumas ações propostas pelos coletivos em conjunto com as comunidades.

A atividade (...) foi suspensa, pois houve envolvimento político-partidário. (PARTICIPANTE 1 do CL "A")

Perceber essas relações na comunidade e atuar de forma que haja um fortalecimento das mesmas são fatores importantes para que estas comunidades se tornem protagonistas.

Segundo Baremblytt (2002), a construção de coletivos auto-gestionários exige o exercício da auto-análise, que está ligada ao processo onde

as comunidades, como protagonistas de seus problemas, necessidades, interesses, desejos e demandas, possam enunciar, compreender, adquirir ou readquirir um pensamento ou vocabulário próprio que lhes permita decidir acerca de suas vidas (BAREMBLYTT, 2002,p. 19).

Este é um longo processo de aprendizado, mas é possível identificar, junto a experiência do COEDUCA, esta busca por uma comunidade capaz de tomar as suas decisões.

Buscando a solidariedade, igualdade e respeito às diferenças dentro do coletivo, procuramos resolver os conflitos através de diálogos e trocas, deixando que as pessoas optassem pela participação de acordo com suas condições de tempo e de interesse. De toda forma, com o passar dos meses o grupo foi se reconhecendo como coletivo: planejamos ações, trocamos saberes, nos envolvemos no grupo e pudemos trabalhar de forma mais engajada nas ações da comunidade (COLETIVO LOCAL "J").

Quanto ao processo auto-gestionário, segundo o depoimento do Coletivo Local “J”, a dificuldade de organização acaba influenciando a eficiência do trabalho,

reuniões não ocorriam com frequência necessária para uma melhor estruturação do projeto e algumas vezes o trabalho com a comunidade foi deixado para segundo plano. Com os erros, perceberam que precisavam investir mais tempo e atenção a essas questões, sendo que a doação e o comprometimento não poderiam faltar (COLETIVO LOCAL “J”).

Neste ponto surge uma questão importante sobre o comprometimento do indivíduo nestes processos, cujo envolvimento está ligado, segundo Morin (2003) ao desenvolvimento verdadeiramente humano.

Todo desenvolvimento verdadeiramente humano significa o desenvolvimento conjunto das autonomias, das participações comunitárias e do sentimento de pertencer à espécie humana (MORIN, 2003, p. 55).

E segundo o mesmo autor, “as interações entre indivíduos permitem a perpetuação da cultura e a auto-organização da sociedade”(Op. cit., p. 54)

Estas interações estão presentes constantemente no processo formativo do COEDUCA, como já explicitado nesta dissertação, mas um processo auto-analítico e auto-gestionário necessita de amadurecimento da vivência coletiva, que demanda tempo, um tempo *kairós*.

Talvez seja possível dizer que muitos dos conflitos que surgem atualmente no coletivo emergem da necessidade do amadurecimento da vivência coletiva.

É importante ressaltar que esta emergência de conflitos não é negativa ao processo, porém é preciso estar atento para que os mesmos não sejam potencializados e gerem um desconforto que cause um desânimo (falta de ânima) no coletivo, a ponto do processo continuado de formação não mais se manter.

É possível verificar que a dimensão educadora/dialógica é melhor trabalhada durante o curso, mas há uma busca, dentro do processo, de fortalecimento de uma proposta política e auto-gestionária, em cada CL e no COEDUCA como um todo, mas não tem tanta força quanto a primeira dimensão. Já no período pós curso, há uma potencialização de ambas as dimensões.

Com isto, podemos observar que há indícios de que para chegar-se a uma dimensão política/autogestionária passa-se pelo amadurecimento da dimensão educadora/dialógica, que propicia a auto-análise e, com ela, amplia-se a possibilidade de uma atuação política auto-gestionária. Isto não quer dizer que elas aconteçam de forma separada e linear, mas que o amadurecimento de processos educadores e dialógicos possibilitam a compreensão e clareza de processos políticos e auto-gestionários.

Sobre os coletivos locais, que se mantêm atuantes junto ao COEDUCA, a continuidade do processo formativo está no fortalecimento de uma rede de educação ambiental para a elaboração de uma política pública municipal e que ganhou força com a aprovação do PPA 2010-2013.

Além do PPA 2010-2013, o COEDUCA foi chamado para elaborar um projeto de educação ambiental para o município de Campinas com verbas provenientes do Orçamento Participativo para o ano de 2013 (depoimento de um participante do PAP2, para a autora).

A respeito dos coletivos que não continuam atuantes no COEDUCA, é interessante observar que há indicativos de um retorno de suas/seus participantes ao seu local de origem, seja pela vivência de grupos na sua comunidade, seja pelo desenvolvimento das ações junto ao seu local de trabalho. As/os participantes do questionário, quando indagadas/os sobre a sua vivência coletiva atual, apresentam respostas como:

No trabalho, no convívio com as pessoas. (COEDUCAND@ 7)

Em uma concessionária de saneamento básico. (COEDUCAND@ 3)

Com relação ao depoimento da Coeducand@3, a mesma declara continuar atuando na coletividade junto ao seu local de trabalho e que, no momento, estão sendo desenvolvidos projetos com comunidades de Campinas e região. A concepção desses projetos foi embasada na proposta formativa do COEDUCA e, além disto, PAPs3 foram convidadas a ministrar oficinas junto aos mesmos. (depoimento de PAP3, caderno de campo da pesquisadora)

O envolvimento de pessoas em processos coletivos precisa ser fortalecido e o fato do COEDUCA não ter um projeto pós-curso claro de fortalecimento das PAPs e dos CLs, pode ter desmobilizado alguns participantes. Para as PAPs3, o COEDUCA

deve ser uma matriz energética, uma fonte de energia renovável, inesgotável, que vem das pessoas que o compõe, pois são pessoas dos mais variados lugares de Campinas, disponibilizando seus saberes, suas vivências. Por isso seria um lugar onde os Coletivos Locais buscassem força e energia e recarregassem suas baterias, através de grupos de estudos, de orientações para as práticas nas comunidades, para a elaboração e execução de seminários e fóruns de educação socioambiental, que discutissem temas de grande relevância para toda a sociedade. E também seria um coletivo mais expressivo dentro da universidade em relação aos programas de extensão universitária. (COEDUCAND@ 9)

A necessidade desse processo fica clara quando as/os coeducandas/os são questionados sobre como o COEDUCA pode continuar as suas atividades para fortalecer a atuação nos Coletivos Locais.

É unânime a necessidade de se ter um contínuo espaço de formação. Este espaço, pelas propostas apresentadas, deve contemplar: o oferecimento de novos Itens de Cardápio; a constituição de grupos de estudos; orientação para práticas nas comunidades; elaboração e execução de seminários e fóruns de educação socioambiental. Tudo isto, é claro, promovendo o reestabelecimento do convívio das pessoas que participaram de todo o processo.

É possível perceber que a diminuição das atividades do COEDUCA tem como um dos pontos principais a falta de articulação junto a instituições parceiras, a falta de recursos para apoiar os CLs em seus processos, inclusive de autonomia na busca de recursos para desenvolver seus projeto junto a comunidade e uma infraestrutura mínima para atender a demanda que o processo necessita.

Cabe salientar que para as PAPs atuantes, o COEDUCA não é uma 'entidade' e sim um grupo de pessoas e instituições que buscam, através de processos educadores, a transformação da realidade local. A reflexão de 'quem é o COEDUCA' emerge em muitos momentos como forma de provocar as/os participantes a uma avaliação de processo, através de uma reflexão coletiva e de auto-gestão do COEDUCA (caderno de campo da pesquisadora).

Os processos coletivos não podem ficar totalmente dependentes de apenas uma fonte financiadora, que no caso do COEDUCA inicialmente foi do FNMA e atualmente tem sido as verbas aprovadas junto ao fundo público municipal.

É preciso diversificar os recursos e para isto as parcerias são fundamentais.

A ideia de que um coletivo é muito mais do que a união de instituições parceiras, pois grupos são constituídos por pessoas engajadas no processo, é reforçada pela capacidade do COEDUCA provocar as pessoas de forma que as mesmas tenham uma identificação muito grande com o processo. Diversos depoimentos verbais, colhidos nas atividades de campo, tanto de PAPs2 quanto de PAPs3, atestam esta identificação como COEDUCA quando se encontram em diferentes espaços. Segundo uma participante do grupo PAP2 é comum a mesma ser abordada por coeducandas/os da seguinte forma:

Oi (fulana/o) Coeduca, como você está? Eu estou desenvolvendo uma ação no meu local de trabalho... (Depoimento de uma PAP2, anotações de caderno de campo da pesquisadora)

Há muito a percorrer até chegar-se ao que Andrade (2012) apresenta como o quarto campo de grupo, onde os participantes sentem-se livres para compartilhar suas ideias sem medo de julgamentos e quando as construções coletivas e novos significados emergem, mas pode-se afirmar que nestes sete anos de processo ininterrupto na constituição de coletivos que buscam a implementação de políticas públicas de educação ambiental, alguns passos importantes foram dados.



## 7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Para analisar o processo de formação de educadoras/es ambientais proposto pelo COEDUCA, iniciamos este trabalho com a contextualização do Coletivo Educador Ambiental de Campinas, buscando apresentar o processo formativo desde a sua constituição até os dias atuais. Dentre as/os participantes do COEDUCA, o foco de análise dessa dissertação foi o processo vivenciado pelo grupo PAP3.

Para a análise dos dados foram criadas duas dimensões de análise: a dimensão educadora/dialógica e a dimensão política e auto-gestionária.

Na dimensão educadora/dialógica, buscou-se compreender como o processo formativo, proposto pelo COEDUCA, proporcionou o fortalecimento do potencial de cada uma/um e do grupo, estimulando a contribuir e a protagonizar processos dialógicos de ação socioeducativa e a capacidade de atuar em grupo através da liderança democrática.

Pela análise dessa dimensão foi possível verificar que o COEDUCA promoveu um processo educador realmente inclusivo. Fato caracterizado pela não exigência de escolaridade mínima, proporcionando que pessoas com pouca escolaridade pudessem vivenciar o processo, e pela opção da equipe PAP2 de não selecionar os inscritos e chamar a toda/os interessadas/os a vivenciar a formação de educadoras/es ambientais. Para o grupo PAPs3 este foi um dos primeiros aprendizados: sempre incluir.

Este processo inclusivo aconteceu desde o período de fortalecimento da equipe PAP2 que, como um grupo aberto, buscou acolher as/os novas/os integrantes interessadas/os em participar da elaboração da formação de PAPs3.

Outro ponto importante na dimensão educadora/dialógica foi a opção do grupo PAP2 em priorizar a formação de pessoas por meio de grupos, os Coletivos Locais de Ação Socioeducativa, organizados a partir do território (macrozonas).

O fato da formação se pautar na vivência grupal, afastou pessoas do processo, que disseram não se identificar com a radicalidade da proposta pedagógica. Apesar de afastar pessoas, agregou outras que consideraram adequada a obrigatoriedade da vivência coletiva, pois a mesma permitiu as/os participantes vivenciar a prática da coletividade a partir da busca por espaços dialógicos.



Para experimentar um processo formativo pela vivência de grupos, o Cardápio de Aprendizagem foi construído voltado a este objetivo. Este cardápio foi um processo de construção e reconstrução constante, exigindo do grupo PAP2 um mergulho conceitual para compreensão dos conceitos que permeiam os coletivos educadores e a sua inserção na prática pedagógica de formação de PAPs3. Os itens de cardápio foram considerados, pelo grupo PAPs3, o ponto alto da formação. Nesse processo, o COEDUCA vivencia a construção pela coletividade através do compartilhamento de ideias e experiências.

Esta construção do conhecimento coletivo faz emergir o comprometimento coletivo, o comprometimento com o outro e com a transformação da realidade.

Para fortalecer ainda mais a proposta da construção conjunta do conhecimento, principalmente junto a PAPs3, o cardápio de aprendizagem para as fase 2 e 3 foi construído de forma que os itens vivenciados, pelos grupos e suas/seus participantes, fossem definidos conjuntamente e que conceitos vivenciados pelas/os participantes fossem articulados entre as/os mesmas/os. Uma proposta que procurou estimular a autonomia dos grupos e a construção de um espaço de compartilhamento de saberes, mas que para alguns PAPs3 não atingiu o objetivo na sua totalidade já que essa proposta foi associada a emergência de alguns conflitos e de diminuição do tempo de convivência do grupo.

Sendo assim, é importante que nesses processos se trabalhe a organização desses itens de forma que não entrem em choque com os tempos das vivências coletivas. Que os encontros para vivenciar os ICs sejam momentos que promovam ainda mais o estar junto, compartilhando experiências. O que importa não são os números de itens de cardápio, mas o propósito dos mesmos.

Além disso, é possível observar que o processo de construção coletiva, seja pela organização do cardápio de aprendizagem quanto pela elaboração de ações socioeducativa junto a comunidade, foi incorporado pelas/os participantes. Este fato se explicita quando analisado o período pós-curso junto as/os participantes que não continuam atuando em Coletivos Locais e que levam para outros espaços, como, por exemplo, o seu local de trabalho, a proposta de compartilhamento de ideias/conhecimentos e de construção conjunta de ações locais.

A questão relacional dos grupos é um ponto de observação importante, já que processos educadores são permeados pelo relacional (Maturana, 2010), pela relação das individualidades.

No COEDUCA, observa-se uma diversidade de relações entre as/os participantes dos CLs, desde uma relação difícil até fluida entre os grupos (CLs). É importante salientar que o exercício entre as/os participantes dos CLs pela busca por uma relação não autoritária, de um espaço de compartilhamentos do conhecimento foi experienciado.

Nesse processo relacional, emergiram as lideranças nos CLs de formas diferenciadas, seja pelo conhecimento/experiência adquirida no decorrer de suas vivências ou pela experiência na comunidade. É possível perceber, pelos depoimentos de PAPs3, que o conceito de liderança democrática foi trabalhado constantemente, sendo construído de forma compartilhada, participativa, democrática e rotativa (Coeducando 10) e, quando as PAPs3 percebiam que o grupo estava delegando a liderança a determinados participantes do grupo, era problematizada a questão para que outras lideranças emergissem no processo.

Com relação a vivência coletiva, é possível perceber um amadurecimento dos grupos, que saem de um primeiro nível onde permeia o esforço para a boa convivência, para um processo onde é possível colocar as suas opiniões.

Nesse processo de amadurecimento, as próprias PAPs deflagraram a importância das prioridades de participação em grupos. Estas prioridades de participação podem contribuir para uma ação efetiva (quando o grupo se torna prioritário para a/o participante) ou para uma não efetividade de ações educadoras (grupo não é prioridade). Heller (2008) ressalta que experienciar várias comunidades diminui o caráter de comunidade dos outros grupos, sendo um desafio para processos coletivos provocar a/o participante de forma que o grupo se torne a sua prioridade.

A questão 'tempo' nesse processo é relevante. O tempo de conviver com o outro, de se perceber como parte do processo, de contribuir para o fortalecimento individual e do grupo. Um tempo que atenda às especificidades de cada coletivo, que se constituem a partir da singularidade de cada indivíduo e de seus objetivos em comum.

Outro fato importante no processo foi a Articulação (desenvolvida pelo grupo PAP2) e a Mediação (grupo PAP3). Percebemos que a experiência da articulação foi importante para os CLs, pois foi o momento em que, pelo diálogo entre PAPs2 e PAPs3, houve um aporte aos Coletivos Locais tanto em relação às ações socioeducativas elaboradas e desenvolvidas em conjunto com a comunidade,

quanto pela mediação de conflitos. A/O mediadora/mediador, escolhida/o pelo grupo PAP3, tinha como objetivo articular o encontro entre os grupos PAPs2 e PAPs3. Um fato interessante neste processo de mediação foi o caráter rotativo da/o mediadora/mediador que, de tempos em tempos, era assumido por outra PAP3. Esse processo de mediação, ao mesmo tempo que aproximou os grupos PAPS, provocou o exercício da Liderança Democrática nos CLs.

Para alguns coletivos, o processo articulador aconteceu de forma satisfatória, porém para outros ficou deficitário em função dos poucos encontros entre PAPs2 e PAPs3, o que gerou desconforto em alguns CLs.

Os momentos de trocas de experiência entre os grupos foram elaborados cuidadosamente pela equipe PAP2. Foram momentos onde PAPs2 e PAPs3 olharam juntos o processo, compartilharam aprendizados e dúvidas. Podemos citar aqui o item Acompanhamento de Projetos e os encontros denominado Imersões. Estes momentos foram importantes no fortalecimento de um processo participativo.

Na experiência do Coletivo Local de Ação Socioeducativa com a comunidade, percebe-se a importância de se ter pessoas da comunidade nos grupos, pois é possível observar uma facilidade de acesso as mesmas.

No que diz respeito as dificuldades de acesso, a falta de estruturação dos coletivos foi apontado como um dos fatores, mas também a desmobilização da comunidade foi um dos pontos mencionados.

Sobre o empoderamento da comunidade, segundo os depoimento das PAPs3, podemos dividi-lo em três momentos: a de que houve o empoderamento da comunidade, a de que não houve o empoderamento e a de que o empoderamento está em processo já que o mesmo acontece a partir de um trabalho longo e contínuo.

Analisando o período pós-curso foi possível identificar os diferentes espaços de atuação de PAPs3 no território campineiro: atuação junto ao COEDUCA; atuação no seu local de trabalho; atuação na comunidade de origem (local de experiência anterior a do COEDUCA); e nos espaços de tomada de decisão como conselhos municipais, intersetoriais, sindicatos entre outros.

A partir da atuação de PAPs3, nos diferentes espaços acima mencionados, se percebe o potencial de capilarização da proposta de formação do COEDUCA.

Sobre a identificação do participantes enquanto "Coeducas", enquanto educadoras/es ambientais, depoimentos verbais, tanto de PAPs2 quanto de PAPs3,

colhidos nas atividades de campo, atestam esta identificação como COEDUCA quando se encontram em diferentes espaços.

A análise da dimensão política/auto-gestionária, buscou compreender os CLs como espaços de encontros promotores de mudanças, de articulação de atores, de auto-organização e constituição de estruturas organizacionais horizontais.

Um dos pontos relevantes no processo de formação de PAPs3 foi a realização do mapeamento e diagnóstico das comunidades. Esse processo foi importante na articulação de parcerias locais para o desenvolvimento das ações socioeducativas. Este mesmo processo aconteceu no grupo PAP2, no início da constituição do COEDUCA.

Percebe-se que parcerias articuladas contribuem para o fortalecimento do processo de formação de educadoras/es ambientais. As parcerias institucionais presentes no grupo PAP2 facilitaram o acesso de PAPs3 a algumas comunidades. As parcerias articuladas por ambos os grupos (PAPs2 e PAPs3) fortalecem a rede de parceiros do COEDUCA.

O COEDUCA foi e é constituído por instituições parceiras e pessoas não institucionalizadas. Cabe salientar que no período pós-curso as pessoas não institucionalizadas foram as que estiveram a frente do processo formativo. Isto demonstra que um coletivo pode ser constituído por pessoas institucionalizadas e não institucionalizadas. Porém, é importante que o coletivo encontre formas de apoiar a participação destas pessoas.

Sobre os subsídios para viabilizar ações do coletivo, é importante que se busque fontes alternativas para financiar seus projetos, evitando a dependência de apenas uma fonte de recursos o que pode, ao finalizar o período de vigência, desmobilizar o processo por falta de recursos.

Um importante acontecimento no COEDUCA foi, a partir da parceria com a Prefeitura Municipal, aprovar recursos junto ao Plano Plurianual (2010-2013) para a criação de uma rede de educação ambiental para o município. Com esta parceria, foi possível desenvolver 9 projetos no ano de 2010, mas que com a crise política vivenciada nos anos de 2011 e 2012, não houve recursos para a continuidade das ações.

O COEDUCA passa por um momento de desmobilização de parcerias, o que tem dificultado a continuidade do processo em função da falta de pessoas com

apoio institucional para colaborar na continuidade do processo, recursos financeiros, infra-estrutura.

É necessário articular e rearticular parcerias para que o processo vivenciado até agora pelo COEDUCA tenha continuidade. Da mesma forma, a clareza do papel de cada parceira/o e suas responsabilidades para com o coletivo é um ponto chave para evitar a emergência de conflitos.

Outro ponto relevante observado no processo de formação do COEDUCA foram os espaços de trocas de experiências (Simpósios) entre os coletivos locais e a comunidade. Esses espaços foram importantes momentos para o compartilhamento dos projetos de ação socioeducativa, de avaliação dos mesmos e de compreensão da dinâmica de capilarização das ações planejadas e desenvolvidas.

Ainda referente aos encontros, as imersões, além de serem espaços de formação, são espaços que possibilitam a busca pela auto-análise e auto-gestão. Iniciaram-se no período de curso e se mantêm até os dias atuais.

É possível perceber a necessidade do COEDUCA em se rever, avaliar e reavaliar, identificando os seus erros e acertos, atualizando-se constantemente em alguns conceitos e paradigmas. Para tanto, segundo as/os coeducandas/os, se faz necessário um contínuo espaço de formação que deve contemplar: o oferecimento de novos Itens de Cardápio; a constituição de grupos de estudos; a orientação para práticas nas comunidades; a elaboração e execução de seminários e fóruns de educação socioambiental.

Experenciar a coletividade no COEDUCA e nas instâncias de decisão política, possibilitou uma nova vivência a muitas/os das/os que estavam se iniciando no processo coletivo e fortaleceu outras/os que já eram engajadas/os nos movimentos sociais. Além disto, projetos desenvolvidos nas comunidades pelos CLs, no período pós-curso, demonstraram a sua autonomia na tomada de decisão sobre as suas ações que são, também, decisões políticas.

A respeito da participação política do COEDUCA, PAPs<sup>3</sup> reforçam a importância do coletivo assumir posicionamentos políticos diante de conflitos eminentes no cenário local e nacional, o que não tem acontecido.

Aprender a lidar com questões políticas e os conflitos que delas emergem sempre foi um dos pontos de reflexão dentro do processo formativo continuado do COEDUCA.

Talvez seja possível dizer que muitos dos conflitos que surgem atualmente no coletivo seja pela necessidade do amadurecimento da vivência coletiva. É importante ressaltar que esta emergência de conflitos não é negativa ao processo, porém é preciso estar atento para que os mesmos não sejam potencializados e gerem um desconforto que cause um desânimo (falta de ânimo).

Com isto, podemos observar que há indícios de que para chegar-se a uma dimensão política/auto-gestionária passa-se pelo amadurecimento da dimensão educadora/dialógica, que propicia a auto-análise e, com ela, amplia-se a possibilidade de uma atuação política auto-gestionária. Isto não quer dizer que elas aconteçam de forma separada e linear, mas que o amadurecimento de processos educadores e dialógicos possibilitam a compreensão e clareza de processos políticos e auto-gestionários.

É importante compreender que há um processo de amadurecimento vivencial de conceitos que só acontecem com o tempo *kairós*, principalmente quando nos referimos a questões como auto-análise e auto-gestão. A pesquisa revela que o COEDUCA está caminhando na direção de um processo auto-analítico e auto-gestionário, mas ainda há uma 'jornada a ser percorrida'. Necessita-se de um tempo pedagógico maior para vivenciá-los, pois são processos de longo prazo e de muita experiência.

Analisar a formação de Comunidades Aprendentes, trabalhadas pelo COEDUCA, necessita de um maior aprofundamento na experiência de elaboração do processo formativo pelo grupo PAP2, porém o estudo feito neste trabalho permite trazer algumas considerações sobre a opção por uma formação voltada para a constituição de Coletivos Locais de Ação Socioeducativa e pela constituição de um cardápio de aprendizagem para esse fim. Um cardápio provocador de uma intencionalidade que fez as/os coeducandas/os constituírem as Comunidades Aprendentes e ao mesmo tempo se perceberem como membros delas. A criação de encontros de construção conjunta, permeados por processos dialógicos, auto-avaliativos e auto-gestionários, são importantes para uma comunidade aprendente

Estes são alguns pontos que emergem desta análise, mas é preciso um maior aprofundamento no conhecimento do processo a partir de outros estudos, relacionado, como já foi dito, à constituição do grupo de PAPs2 que gerou a formação de educadoras/es ambientais.

Dentro da magnitude de processos vivenciados pelos grupos PAPs2 e PAPs3, a dimensão relacional pode responder com mais clareza à pergunta sobre o quanto se fortalece, ou não, a participação e o aprendizado individual e coletivo.

Muitas das questões, referentes à coletividade, só poderão ser respondidas mais a frente, pois vão depender do amadurecimento do processo de vivência do CL junto à coletividade.

Com os elementos colhidos pela presente pesquisa é possível confirmar a hipótese de que a formação de educadoras/es ambientais pela vivência em Coletivos Locais, contribui para a construção e o fortalecimento de Comunidades Aprendentes e que tais processos têm o potencial de articulação dos seus participantes para a formulação, implantação e avaliação de políticas públicas na área.

Esta dissertação é um olhar sobre a complexidade dos trabalhos desenvolvidos e sobre os objetivos do COEDUCA, fruto da política pública de educação ambiental voltada à constituição de Coletivos Educadores. Com ela buscou-se contribuir para o desvelamento de um processo educador que busca o amadurecimento político das comunidades, para que sejam artífices de uma educação ambiental comprometida com a melhoria das condições existenciais e socioambientais.

## BIBLIOGRAFIA CITADA

ALBUQUERQUE, L.M.B. Comunidade e sociedade: conceito e utopia. **Raízes**, Campina Grande, v.18, n. 20, p. 50-53, nov. 1999.

ALONSO, L. **I Seminário de Educação Ambiental**. Campinas, Prefeitura Municipal de Campinas, 2011. 16 diapositivos: color.

\_\_\_\_\_. **Projeto "Experiência Vivida"- O Coletivo Educador de Campinas e seus projetos localizados**. 2010. 6 p. Relatório apresentado para prestação de contas junto a PMC.

ALVES, D.M.G.; ANDRADE, D.F.; BARBOSA, C.R.;BIASOLI, S.A.;BIDINOTO, V.M.;BRIANEZI, T.; CARRARA, M.; COATI, A.P.; COSTA-PINTO, A.B.; FERREIRA, L.E.C.; LUCA, A.Q.; MACHADO, J.T.; NAVARRO, S.M.; PORTUGAL, S.; RAIMO, A.A.; SACCONI, L.V.; SIM, E.F.C.; SORRENTINO, M. Em busca da sociedade educadora ambientalista. **AmbientALMENTEsustentable**, Coruña, v. 1, n. 5, n. 9/10, p. 7-35, 2010.

ANDRADE, D.F. **O Diálogo em processos de delineamento e implementação de Políticas Públicas De Educação Ambiental**. Trabalho apresentado para a banca de qualificação de doutorado. 207p. PROCAM, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2012.

ASSMANN, H. **Reencantar a educação: rumo à sociedade aprendente**. 8. ed. Petrópolis: Vozes, 2004. 251 p.

BAREMBLITT, G.F. **Compêndio de análise institucional e outras correntes: teoria e prática**. Belo Horizonte: Instituto Félix Guattari, 2002. 187p.

BAUMAN, Z. **Comunidade a busca por segurança no mundo atual**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2003. 141p.

BECKER, H. S. **Métodos de pesquisa em Ciências Sociais**. São Paulo: Ed. Hucitec, 1994. 178p.

BORBA, S. C. Aspectos do conceito de multirreferencialidade nas ciências e nos espaços de formação. In: BARBOSA, J. (Org.). **Reflexões em torno da abordagem Multireferencial**. São Paulo: USFCar, 1998. p. 11-19

BRANDÃO, C.R. Comunidades aprendentes. In: FERRARO JR., L.; SORRENTINO, M. (Org.). **Encontros e caminhos: formação de educadoras(es) ambientais e coletivos educadores**. Brasília: MMA, Departamento de Educação Ambiental, 2005. p. 85-91.

\_\_\_\_\_. **Humanizar é educar**. Disponível em:  
<[http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/portal/pde/texto\\_humanizar.pdf](http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/portal/pde/texto_humanizar.pdf)>.  
Acesso em: 01 set. 2009.

BRASIL. **Lei nº 9.795/99 – Política Nacional de Educação Ambiental**. Brasília: Presidência da República, 1999. Disponível em:



<http://portal.mec.gov.br/secad/arquivos/pdf/educacaoambiental/lei9795.pdf>. Acesso em: 08 jun. 2009.

\_\_\_\_\_. **Decreto Nº 4.281/02 – Regulamentação da Política Nacional de Educação Ambiental**. Presidência da República, Brasília, 2002. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/decreto/2002/d4281.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/2002/d4281.htm). Acessado em: 08 jun. 2009.

\_\_\_\_\_. Edital FNMA nº 05/2005. **Coletivos educadores para territórios sustentáveis**. Brasília: MMA, 2005a. 22p.

\_\_\_\_\_. **ProFEA - Programa Nacional de Formação de Educadoras(es) Ambientais**: por um Brasil educado e educando ambientalmente para a sustentabilidade, ProFEA, texto enviado juntamente com o edital FNMA nº 05/2005, MMA/DEA. Brasília: MMA, 2005b. 52p.

\_\_\_\_\_. **ProNEA - Programa Nacional de Educação Ambiental**. 3. ed. Brasília: Ministério do Meio Ambiente, Departamento de Educação Ambiental; Ministério da Educação, Coordenação Geral de Educação Ambiental, 2005c. 102p.

\_\_\_\_\_. **Portfólio do Órgão Gestor da Política Nacional de Educação Ambiental**. Brasília: MMA, 2006. 70 p. (Série Documentos Técnicos, 7).

BUBER, M. **Sobre comunidade**. São Paulo: Perspectiva, 1987. 136p.

CAMPINAS. Decreto n. 17.209 de 07 de dezembro de 2010. Dispõe sobre abertura de crédito adicional suplementar. **Diário Oficial**, Campinas, 10 jan. 2010. p. 1.

COLETIVO EDUCADOR AMBIENTAL DE CAMPINAS. **Relatório da Fase 1 do Processo de Formação do Coletivo Educador Ambiental de Campinas (COEDUCA)**: relatório apresentado ao Fundo Nacional do Meio Ambiente. Campinas, 2008. 50p.

\_\_\_\_\_. **Relatório da Fase 2 do Processo de Formação do Coletivo Educador Ambiental de Campinas (COEDUCA)**: relatório apresentado ao Fundo Nacional do Meio Ambiente. Campinas, 2009. 50p.

\_\_\_\_\_. **Relatório da Fase 3 do Processo de Formação do Coletivo Educador Ambiental de Campinas (COEDUCA)**: relatório apresentado ao Fundo Nacional do Meio Ambiente. Campinas, 2011. 34p.

COSTA-PINTO, A. B. **Potência de Agir e Educação Ambiental: aproximações a partir de uma análise da experiência do Coletivo Educador Ambiental de Campinas (COEDUCA) SP/BRASIL**. São Paulo: USP, Programa de Pós-Graduação em Ciência Ambiental, 2012. 164p.

DASCAL, M.; ZIMMERMANN, O. Introdução. In: BUBER, M. **Sobre comunidade**. São Paulo: Perspectiva, 1987. p. 13-31.

DEMO, P. Conhecimento e aprendizagem: atualidades de Paulo freire. In: \_\_\_\_\_. **Paulo Freire y la agenda de la educación latinoamericana en el siglo XXI**. Carlos Alberto Torres: CLACSO, 2001. p. 295-322.

DUARTE, F.A. O olhar multireferencial: uma proposta de conhecimento. **Perspectiva**, Florianópolis, n. 25, p. 13-26. Disponível em: <http://www.periodicos.ufsc.br/index.php/perspectiva/article/viewFile/10855/10333>. Acessado em: 08 set. de 2012.

FERRARO JR, L.; SORRENTINO, M. Coletivos educadores. In: FERRARO JR, L.; SORRENTINO, M. (Org.). **Encontros e caminhos: formação de educadoras(es) ambientais e coletivos educadores**. Brasília: MMA, Departamento de Educação Ambiental, 2005. p. 59-69.

FOUCAULT, M. **História da Sexualidade I: a vontade do saber**. Tradução de M.T.C. Albuquerque e J.A.G. Albuquerque. 6. ed. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1985. p. 88-97.

FREIRE, P. **Pedagogia do Oprimido**. 5. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1978. 218p.

\_\_\_\_\_. **Educação como prática da Liberdade**. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979. 150p.

\_\_\_\_\_. **Pedagogia da Autonomia**. 36. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2007. 148 p.

\_\_\_\_\_. **Pedagogia da Esperança: um reencontro com a pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992. 245p.

FREIRE, P.; GUIMARÃES, S. **Aprendendo com a própria história**. 2. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2002. 149p.

GOMES, R. Análise de dados em pesquisa qualitativa. In: MINAYO, M.C.S. (Org.). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. 19. ed. Petrópolis: Vozes, 2001. p. 67- 80.

HELLER, A. **O cotidiano e a história**. São Paulo: Paz e Terra, 2008. 158 p.

JACOBI, P. Participação. In: FERRARO JR., L.; SORRENTINO, M. (Org.). **Encontros e caminhos: formação de educadoras(es) ambientais e coletivos educadores**. Brasília: MMA, Departamento de Educação Ambiental, 2005. p. 231-236.

LARROSA, J. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. **Revista Brasileira de Educação**, Campinas, n. 19, p. 20-28, 2002.

\_\_\_\_\_. **Pedagogia profana: danças, piruetas e mascaradas**. 4. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2004. 207 p.

LEWIN, K. **Teoria de campo em ciência social**. São Paulo: Enio Matheus Giazzelli & Cia, 1965. 387 p.

LÜDKE, M.; ANDRÉ, M.D.E. **A pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986. 82 p.

MAKIUCHI, M.F.R. Alteridade. In: FERRARO JR., L.; SORRENTINO, M. (Org.). **Encontros e caminhos: formação de educadoras(es) ambientais e coletivos educadores**. Brasília: MMA, Departamento de Educação Ambiental, 2005. p. 29-35.

MARTINS, J.B. Contribuições epistemológicas de abordagem multireferencial para a compreensão dos fenômenos educacionais. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, n. 26, p. 85-182, maio/ago. 2004.

MATURANA, H. **Emoções e linguagem na educação e na política**. Belo Horizonte: UFMG, 2002. 98p.

MINAYO, M.C.S. Ciência, técnica e arte: o desafio da pesquisa social. In: \_\_\_\_\_. (Org.). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. 19. ed. Petrópolis: Vozes, 2001. p. 9-29.

MORIN, E. **Os sete saberes necessários à educação do futuro**. 8. ed. São Paulo: Cortez; Brasília: UNESCO, 2003. 118p.

SÁ, L.M. Pertencimento. In: FERRARO JR., L.; SORRENTINO, M. (Org.). **Encontros e caminhos: formação de educadoras(es) ambientais e coletivos educadores**. Brasília: MMA, Departamento de Educação Ambiental, 2005. p. 247-256.

NISBET, R.A. Comunidade. In: FO-RACCHI, M.M.; MARTINS, J.S. (Org.). **Sociologia e sociedade**. Rio de Janeiro: Livros Técnicos e Científicos, 1978. p. 255-262.

NOGUEIRA-MARTINS, M.C.F.; BÓGUS, C.M. **Considerações sobre a metodologia qualitativa como recurso para o estudo das ações de humanização em saúde**. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0104-12902004000300006&script=sci\\_abstract&tlng=pt](http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0104-12902004000300006&script=sci_abstract&tlng=pt)>. Acesso em: 01 ago. 2009.

OLIVEIRA, L. Comunidade e Sociedade: notas sobre a atualidade do pensamento de Ferdinand Tönnies. **Caderno de Estudos Sociais**, Recife, v. 4, p. 105-118, jan./jun. 1988.

SANTOS JR., S.J.; NUNES, A.M. Comunidades educadoras. In: FERRARO JR., L.; SORRENTINO, M. (Org.). **Encontros e caminhos: formação de educadoras(es) ambientais e coletivos educadores**. Brasília: MMA, Departamento de Educação Ambiental, 2005. v. 2, p. 61-70.

SANTOS, C.C.; COSTA-PINTO, A. B. Potência de ação. In: FERRARO JR., L.; SORRENTINO, M. (Org.). **Encontros e caminhos: formação de educadoras(es)**

ambientais e coletivos educadores. Brasília: MMA, Departamento de Educação Ambiental, 2005. p. 297-302.

SANTOS, S.A.M. **Políticas públicas de formação de educadores ambientais: análise do processo de constituição do coletivo educador de são carlos, araraquara, jaboticabal e região – CESCAR**. São Carlos: USP, Escola da Engenharia de São Carlos, Centro de Recursos Hídricos e Ecologia Aplicada, 2010. 217p.

SORRENTINO, M.; TRAJBER, R; MENDONÇA, P.; FERRARO JR, L.A. Educação ambiental como política pública. **Revista Educação e Pesquisa**. São Paulo, v. 31, n. 2, p. 285-299, maio/ago. 2005.

SOUZA, M.L. **Desenvolvimento de comunidades e participação**. São Paulo: Cortez, 2008. 231 p.

TABA. **Turismo Sustentável e Infância - Experiência em Campinas**. Campinas: Espaço de Vivência e Convivência do Adolescente, 2010. 146p.

TÖNNIES, F. A teoria da comunidade. In: MIRANDA, O. **Para ler Ferdinand Tönnies**. São Paulo: EDUSP, 1995. p. 231-272.

TORRES, M.R. **Comunidade de aprendizagem: a educação em função do desenvolvimento local e de aprendizagem**. Disponível em: <<http://pt.scribd.com/doc/23527865/A-educacao-em-funcao-do-desenvolvimento-local-e-da-aprendizagem>>. Acesso em: 10 jul. 2009.



**BIBLIOGRAFIA CONSULTADA**

AVANZI, M.R.; MALAGODI, M.A.S. Comunidades interpretativas. In: FERRARO JR., L.; SORRENTINO, M. (Org.). **Encontros e caminhos: formação de educadoras(es) ambientais e coletivos educadores**. Brasília: MMA, Departamento de Educação Ambiental, 2005. p. 95-102.

BARBOSA, L.C. **Políticas públicas em educação ambiental numa sociedade de risco: tendências e desafios no Brasil**. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/publicacao11.pdf>>. Acesso em: 01 ago. 2008.

BAUMAN, Z. **Em busca da política**. Rio de Janeiro: Zahar, 2000. 213 p.

\_\_\_\_\_. **Identidade**. Rio de Janeiro: Zahar, 2005. 110 p.

BELLO, A.A. **Introdução à Fenomenologia**. Bauru: EDUSC, 2006. 106 p.

BERMAN, M. **Tudo que é sólido desmancha no ar: a aventura da modernidade**. São Paulo: Companhia das Letras, 1986. 347 p.

BOHM, D. **Diálogo: comunicação e redes de convivência**. São Paulo: Atlas, 2005. 178 p.

BOSI, E. **Memória e sociedade**. São Paulo: Companhia da Letras, 1994. 484 p.

BRANDÃO, C.R. **Aqui é onde eu moro, aqui nós vivemos**. Brasília: MMA, Departamento de Educação Ambiental, 2005. 172 p.

CAMBI, F. **História da Pedagogia**. São Paulo: UNESP, FEU, 1999. 693 p.

CASTELLS, M. **A sociedade em rede**. São Paulo: Paz e Terra, 2007. 639 p.

CHARDIN, T. **O fenômeno humano**. São Paulo: Cutrix, 2006. 392 p.

DEACON, R.; PARKER, B. Educação como sujeição e como recusa. In: SILVA, T.T.S. (Org.). **O sujeito da educação: estudos Foucaultianos**. 5. ed. Petrópolis: Vozes: Petrópolis, 2002. p. 97-111.

DELOR, J. **Educação um tesouro a descobrir**. São Paulo, Cortez, 1998. 288 p.

ELIAS, N.; SCOTSON, J.L. **Os estabelecidos e os outsiders**. Rio de Janeiro: Zahar, 2000. 224 p.

FERRARO JR., L.; SORRENTINO, M. (Org.). **Encontros e caminhos: formação de educadoras(es) ambientais e coletivos educadores**. Brasília: MMA, Departamento de Educação Ambiental, 2005. 359 p.

\_\_\_\_\_. **Encontros e caminhos: formação de educadoras(es) ambientais e coletivos educadores**. Brasília: MMA, Departamento de Educação Ambiental, 2007. v. 2, 352 p.

FOUCAULT, M. **História da sexualidade I: a vontade do saber**. Tradução de M.T.C. Albuquerque e J.A.G. Albuquerque. 6. ed. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1985. p. 88-97.

\_\_\_\_\_. O sujeito e o poder. In: DREYFUS, H.L.; RABINOW, P. (Org.). **Michel Foucault: uma trajetória filosófica; para além do estruturalismo e da hermenêutica**. Tradução de V.P. Carrero. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1995. p. 231-249.

\_\_\_\_\_. O que é a crítica. In: BRIOLI, F.; ALVAREZ, M.C. (Org.). **Michel Foucault: histórias e destinos de um pensamento**. Marília: UNESP, 2000. p. 169-189. (Cadernos da FCC, 9).

FRANCO, M.I.G.C. **Educação ambiental e pesquisa-ação participante: registro analítico-crítico de uma práxis educativa**. 2010. 205 p. Tese (Doutorado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2010.

FREY, K. Políticas públicas: um debate conceitual e reflexões referentes à prática da análise da política pública. **Revista Planejamento e Políticas Públicas**, Brasília, n. 21, p. 211-258, jun. 2000.

GUATTARI, F. **As três ecologias**. Campinas: PAPIRUS, 1990. 56p.

KERING, R.T. **Políticas públicas**. 3. ed. Palhoça: Unisul Virtual, 2006. 145p.

KUNEIDA, E. **Espaços Educadores no Contexto do CESCAR (Coletivo Educador de São Carlos, Araraquara, Jaboticabal e Região/SP): do conceito à formação em Educação Ambiental**. São Carlos: UFSCar, Centro de Ciências Biológicas e de Saúde, Programa de Pós-graduação em Ecologia e Recursos Naturais, 2010. 145p.

LARAIA, R.B. **Cultura: um conceito antropológico**. 21. ed. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2007. 112p.

LATOUR, B. **Políticas da natureza, como fazer ciência na democracia**. São Paulo: EDUSP, 2004. 411p.

LIBÂNEO, J.C. **Democratização da escola pública: a pedagogia crítico-social dos conteúdos**. 8. ed. São Paulo: Loyola, 1994. 37p.

SANTOS, B.S. **Pela Mão de Alice, o social e o político na pós-modernidade**. 7. ed. Porto: Afrontamentos, 1999. 299p.

SCHUMACHER, E.F. **O negócio é ser pequeno**. 4. ed. Rio de Janeiro: Zahar, 1983. 317p.

SORRENTINO, M. Avaliação de processos participativos. In: \_\_\_\_\_. (Org.). **Ambientalismo e participação na contemporaneidade**. São Paulo: EDUSP; FAPESP, 2002. p. 217-223.

SOUZA, C. Políticas públicas: uma revisão da literatura. **Revista Sociologias**, Porto Alegre, v. 8, n. 16, p. 20-45, jul./dez. 2006.

TASSARA, E.; ARDANS, O. Intervenção psicossocial. In: FERRARO JÚNIOR, L.A., SORRENTINO, M. (Org.). **Encontros e caminhos**: formação de educadoras (es) ambientais e coletivos educadores. Brasília: MMA, Diretoria de Educação Ambiental, 2005. p. 203-216.

TONSO, S. **O risco na reflexão**: tópicos para uma educação sócio-ambiental.

Disponível:

<[http://www.anppas.org.br/encontro\\_anual/encontro2/GT/GT10/sandro\\_tonso.pdf](http://www.anppas.org.br/encontro_anual/encontro2/GT/GT10/sandro_tonso.pdf)>.

Acesso em: 12 set. 2011.

WEBER, M. **Ciência e política**: duas vocações. São Paulo: Martin Claret, 2009. 128 p.





**ANEXOS**



## ANEXO A - MODELO DE FICHA DE AVALIAÇÃO DOS ITENS DE CARDÁPIO - FASE 1

### Coeduca - Coletivo Educador Ambiental de Campinas Formação de Educadores Ambientais

#### Avaliação dos Itens de Cardápio do processo de formação dos Educadores Ambientais de Campinas

1 – Destaque os pontos fortes e a melhorar de cada Item de Cardápio.

	ITEM DE CARDÁPIO	LOCAL	COORDENADOR(ES)
<b>A</b>	Sociedades Sustentáveis e Comunidades Aprendentes	CATI	Lucilene
<b>B</b>	Relatos de Aprendizagem	PUC-Centro	Luiza Alonso
<b>C</b>	Trilha Perceptiva	MIS	Cintia
<b>D</b>	Comunidades Aprendentes e Interpretativas	PUC-Centro	Luiza A., Semíramis e Cintia
<b>E</b>	(Re)Conhecendo Campinas	PUC-Centro	Silvia Mascarin
<b>F</b>	Cultura Alimentar	PUC-Centro	Marlene
<b>G</b>	PAP-(KOYAANISQUATSI , Muda o Mundo Raimundo e Conceitos)	PUC-Centro	Sandro

2 – Dos temas trabalhados, qual(is) o(s) que deveria(m) ser mais aprofundado(s)?

3 – Que outros temas deveriam estar sendo oferecidos como item de cardápio?

4 - Com relação a sua participação nesta fase de formação, como você se avalia?

5 – Quais foram as suas facilidades/dificuldades (acesso, deslocamento,...) para participar do Coeduca?



**ANEXO B - MODELO RELATÓRIO ICs**

**FORMAÇÃO DE EDUCADORES AMBIENTAIS**  
**RELATÓRIO DE ITENS DE CARDÁPIO DA FASE 1**  
**(RELTOS DE APRENDIZAGEM, CAMINHOS – Trilha, Cultura Alimentar, PAP,**  
**(RE)CONHECENDO)**

Tema desenvolvido.

Fundamentos teóricos e metodológicos da proposta.

Proposta de trabalho (ementa)

Finalidades

Objetivos do item.

Programação com dinâmicas, data, local e horários.

Desenvolvimento do processo de formação dos PAP3 com apresentação da produção dos PAP3.

Avaliação da proposta apresentada pelos PAP3.

Avaliação do grupo de trabalhado (coordenador e colaboradores).

Referencial bibliográfico.



## ANEXO C – QUESTIONÁRIO

### Identificação do coeducand@

Nome completo:

Escolaridade:

Coletivo Local em que atuou no Coeduca (período 2007-2008):

Coletivo em que atua atualmente (CLs ou outros):

Profissão:

Local de trabalho:

### Comunidades Aprendentes: do que estamos falando...

No processo de formação do Coeduca, trabalhamos com conceitos que nos embasaram e nos mostraram caminhos possíveis para ações coletivas. Um destes conceitos foi o de Comunidade Aprendentes.

A proposta do meu mestrado é a de analisar o processo de constituição dos Coletivos Locais de Ação Socioeducativa a partir do conceito de Comunidades Aprendentes.

*Segundo Brandão (2005), nós, desde o nosso nascimento e durante toda a nossa vida, vivenciamos momentos de socialização, de aprendizagem, onde aprendemos e ao mesmo tempo ensinamos. As COMUNIDADES APRENDENTES são os lugares onde ao lado do que se faz como motivo principal, as pessoas estão também inter-trocando saberes entre elas. Estão se ensinando e aprendendo. É onde todas as pessoas que fazem parte desta COMUNIDADE são fontes originais de saber, pois todos temos conhecimentos a partir do que vivenciamos no decorrer de nossa vida, temos conhecimentos diferentes mas não desiguais e que devem ser respeitados. Nestes espaços o conhecimento científico e o conhecimento popular andam juntos na construção de caminhos para a sustentabilidade.*

*São espaços onde a aprendizagem acontece a todo momento, por mais que muitas vezes este fato passe despercebido. O aprender é um processo interno a nós, é uma experiência, é aquilo que fica! Como bem diz Larrosa (2004), a experiência é aquilo que me passa...se é aquilo que me passa é porque é algo que me toca, sensibiliza profundamente. E é por isto que dizemos que ninguém educa ninguém. Mas também ninguém aprende sozinho, pois a vivência com o outro, além da vivência comigo mesmo, é que me permite trocar aquilo que me toca com aquilo que toca o outro e assim, ao compartilharmos o que nos toca é que aprendemos algo maior, aprendemos a viver em grupo, ou melhor, aprendemos a viver em comunidade, pois desta forma estamos nos complementado enquanto um indivíduo essencialmente coletivo e, assim, vivendo de forma mais sustentável no meio no qual estamos inseridos.*

*Este motivo principal que nos impulsiona e que nos estimula a atuar coletivamente é o que chamamos de vocação direta de uma Comunidade Aprendente. Mas sempre salientado que a Comunidade Aprendente envolve também uma dimensão educadora, ou seja, uma intencionalidade de ensino/aprendizagem para a transformação do socioambiente.*

*Portanto, a CA é um lugar de pesquisa, avaliação, reflexões, decisões, práticas, ações, afetividade, cultivos, cultura onde o diálogo cria espaços emancipatórios dos sujeitos e dos lugares.*

A partir do conceito de CA apresentado e no qual o Coeduca se pautou para elaborar e executar a proposta de formação de CAs no Coeduca, pedimos a sua colaboração em responder este questionário, instrumento importante para minha dissertação.

Muito obrigada!

Questões:



1. Sobre o Coletivo Local onde você participou nos 18 meses de formação do Coeduca (2007-2008):

1.1 – Na sua opinião, quais foram as maiores conquistas e os maiores desafios da vivência coletiva para o grupo?

1.2 – Como era a relação e o diálogo entre as pessoas do seu coletivo? Como se constituía a liderança no grupo?

1.3 - Como você percebia a relação entre os coletivos locais? Havia cooperação?

1.4 – Considerando o processo de construção das ações socioeducativas junto à comunidade (desde o mapeamento do território até a execução do projeto), na sua opinião como foi para o seu grupo esta aprendizagem?

1.5 - Este coletivo permanece atuando? ( ) Sim ( ) Não

Se a sua resposta foi sim, como está o processo desde julho de 2008 até os dias de hoje?

Se a sua resposta foi não, você mantém contato com seus parceiros de coletivo? Você sabe como e onde eles estão atuando?

1.6 - Considerando o exercício da vivência coletiva no período de formação do Coeduca, através dos Coletivos Locais de Ação Socioeducativa (CLs), você considera que a obrigatoriedade de trabalhar em um coletivo foi adequada?

( ) sim ( ) não

Por que?

2. Considerando a comunidade com a qual o seu coletivo atua e/ou atuou:

2.1 – Como é/era a relação do seu Coletivo Local com a comunidade?

2.2 – A intervenção do seu coletivo na comunidade contribui/contribuiu para o empoderamento das pessoas do bairro?

3. Sobre a sua experiência na atuação coletiva:

3.1 - A vivência nos Coletivos Locais lhe proporcionou aprendizado?

( ) Sim ( ) Não

Em caso afirmativo, relacione as 3 mais importantes:

A –

B –

C –

3.2 - A vivência do Coeduca foi suficiente para estimular e sensibilizar a sua atuação em processos coletivos socioambientais e educadores? Em caso positivo, exemplifique.

4. Caso você continue, nos dias de hoje, a atuar coletivamente:

4.1 - Onde você está atuando (no seu trabalho, no seu bairro, ...)?

4.2 - Quais são os trabalhos que estão sendo desenvolvidos, pelo seu coletivo, para/com a comunidade?

4.3 – Quais são as maiores conquistas e desafios nesta vivência coletiva atual?

4.4 – Como é a relação com a comunidade?

5 – Como o Coeduca pode continuar as suas atividades para fortalecer a atuação dos coletivos locais?

6. O que você gostaria de expressar aqui e que não foi contemplado nas questões anteriores?

Para finalizar.... peço a gentileza que você autorize a utilização dos dados aqui apresentando para integrar a pesquisa.

Autorização

*Utilização de dados*

Eu,....., CPF....., autorizo a pesquisadora a utilizar os dados contidos neste questionário, sem identificação do respondente, para fins da pesquisa acima apresentada.

*Inclusão no acervo do Coeduca*

Eu,....., CPF....., autorizo que este questionário faça parte do acervo documental do Coeduca (Coletivo Educador Ambiental de Campinas), que fica junto a CEAC (Coordenadoria de Extensão e Assuntos Comunitários) da UNICAMP (Universidade Estadual de Campinas).

## ANEXO D - CARDÁPIO DE APRENDIZAGEM

### CARDÁPIO DE APRENDIZAGEM DO COEDUCA Itens de Cardápio - FASES 1, 2 e 3<sup>19</sup>

#### ITENS DE CARDÁPIO BÁSICOS (FASE 1)

Item de Cardápio	Objetivo
(Re) Conhecendo Campinas	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Compreender a territorialidade, a historicidade e espacialidade campineira na perspectiva da produção e organização sócio-espacial contemporâneas.</li> <li>- Desenvolver no coeducando o conhecimento da realidade, suas transformações e as contradições existentes nas múltiplas determinações sociais</li> <li>- Situar o coeducando no espaço geográfico campineiro, nas escalas local, nacional e planetária.</li> <li>- Discutir os aspectos sócio-econômico, espaço-temporal e histórico-ambiental.</li> </ul>
Caminhos	<ul style="list-style-type: none"> <li>- valorizar as necessidades básicas e coletivas visando melhorar a qualidade de vida das pessoas que aprendem participando;</li> <li>- rever e questionar os valores que são colocados na realização do ser, necessidades básicas a realização do ser individual e coletivo;</li> <li>- compreender a totalidade, o estar no mundo;</li> <li>- resgatar o ser: razão/afetividade/pulsão;</li> <li>- propiciar trocas de resgates culturais (danças, trilhas, jogos) trabalhando individualmente e coletivamente evidenciando INDIVÍDUO-PROCESSO-PARTICIPAÇÃO-COLETIVIDADE.</li> </ul>
PAPs (Pessoas que Aprendem Participando pela Pesquisa Ação Participante)	Fazer com que todos os participantes se apropriem destes conceitos, dessa metodologia e a partir daí, fazer com que cada um decida se este caminho conceitual e metodológico é o mais adequado para a ação educativa socioambiental que cada PAP3 deve realizar.
Relatos de Aprendizagem	<ul style="list-style-type: none"> <li>- reconectar o ser humano com a essência vida, registrando as faces selvagens do planeta, elaborar caminho de forma que a humanidade se redescubra fazendo parte da natureza;</li> <li>- acabar com o trauma/medo/mistério da escrita e com a ilusão do texto perfeito;</li> <li>- fazer as pazes com o ato de escrever, ato que pode ser prazeroso, divertido, relaxante, estimulante;</li> <li>- auxiliar na preparação dos relatos através da reflexão sobre os vários tipos e gêneros textuais e suas características e funções.</li> </ul>

<sup>19</sup> As tabelas aqui apresentadas são parte integrante dos relatórios de atividades do COEDUCA apresentados ao Fundo Nacional do Meio Ambiente (FNMA)

**ITENS DE CARDÁPIO OPCIONAIS (FASE 2)**

<b>Item de Cardápio</b>	<b>Objetivo</b>
Saberes Necessários à Educação do Futuro	Estabelecer o diálogo sobre a condição humana, as incertezas e a compreensão.
Análise Emergéticas	Fornecer os conhecimentos para entender o funcionamento dos ecossistemas naturais e dos dominados pelo homem.  Aprender a calcular os indicadores de desempenho energético dos sistemas, sendo o mais importante deles, a renovabilidade (ou sustentabilidade).
Comissão de Meio Ambiente e Qualidade de Vida na Escola - COM-VIDAS	Apresentar aspectos teóricos e metodológicos sobre as Com-Vidas, exemplificar como elas estão sendo articuladas em outras regiões do país e discutir a possibilidade de articulação de Com-Vidas como parte do projeto de ação sócio-educativa dos "PAPs3" ou "PAPs4".
Mudanças Ambientais	As mudanças ambientais ocorrem em proporções globais, interferindo na vida das pessoas, independente de classe, raça ou idade. Como apresentar a responsabilidade de ações individuais nas ações diárias, quais possíveis caminhos a seguir? Quais são essas mudanças? Como se dão (deram), processo? Tempo X Conseqüências (ações individuais). Medidas paliativas, preventivas (o papel dos governos/ indivíduos). Previsões. Ações.
Legislação Ambiental	Explanção sobre a legislação ambiental em vigência em nível federal, estadual e do município de Campinas visando a compreensão das dinâmicas e transformações do meio ambiente natural, urbano, cultural e do trabalho.
Oficina De Elaboração de Projetos de Intervenção Sócioeducativa e Formação de Articuladores	Auxiliar os grupos coletivos locais a elaborarem seus projetos de intervenção sócioeducativa ancorados: a) nos princípios teóricos e metodológicos do PROFEA e do Coletivo Educador Ambiental de Campinas e b) nas experiências e conhecimentos dos participantes.
Caminhos	Valorizar as necessidades básicas e coletivas visando melhorar a qualidade de vida das pessoas que aprendem participando; rever e questionar os valores que são colocados na realização do ser, necessidades básicas a realização do ser individual e coletivo; compreender a totalidade, o estar no mundo; resgatar o ser: razão/afetividade/pulsão; propiciar trocas de resgates culturais (danças, trilhas, jogos) trabalhando individualmente e coletivamente evidenciando INDIVÍDUO-PROCESSO-PARTICIPAÇÃO-COLETIVIDADE.
Histórico da Educação Ambiental	Apresentar um histórico dos principais movimentos sociais que deram origem aos processos de Educação Ambiental. Discutir sobre os principais documentos que fundamentam a Educação Ambiental, bem como os principais eventos nacionais e mundiais sobre o tema.
Mapeamento e identificação das árvores: conhecendo a biodiversidade de seu bairro.	Capacitar pessoas para desenvolver o Mapa das Árvores de sua região e, dessa forma, contribuir com a valorização, manutenção e planejamento da arborização urbana.

Consumo e Consumismo	Provocar reflexões e discussões críticas sobre: a) a complexidade dos processos envolvidos na cadeia produtiva de qualquer "produto"; b) os problemas sócio-ambientais causados pela era industrial; c) as formas de consumo impostas pelo padrão cultural dominante (ou seja, a lógica dos mercados); d) as "armadilhas" criadas por estratégias de marketing (instigar os participantes a fazerem uma releitura da mídia); e) o consumo relacionado a questões éticas com seres vivos não humanos; f) a responsabilidade que temos como consumidores. Instigar os participantes a questionarem e repensarem suas próprias formas de consumo; mostrar possibilidades de comportamentos "alternativos" (ao modelo vigente) de consumo.
Conhecer o stress transformando-o em vitalidade	Em decorrência de um estado otimizado de saúde, construir uma dieta para um melhor estilo de vida, compreender a unificação de mente e corpo, Objetivando a redução da carga de stress.
Reflorestar Campinas, começando pelo seu bairro.	Fomentar o debate entre os coletivos sobre a importância do reconhecimento do atual estado de degradação ambiental de seus respectivos bairros e apresentar alternativas de trabalho no sentido de recuperá-los.
Os Planos Diretores de Campinas e a Evolução da Cidade.	Explicação cronológica dos Planos Diretores objetivando a compreensão das dinâmicas e transformações dos espaços territoriais por eles determinados.
Permacultura	Proporcionar uma reflexão acerca da permacultura oferecendo uma direção para desenvolver a ética de cuidado com o planeta, com as pessoas e a partilha dos recursos. Para tanto os seguintes temas serão abordados: bioconstrução; horta mandala; agricultura sustentável; energias renováveis e aproveitamento de água.
Acidentes Químicos	Neste item será visto a importância de conhecer o crescente aumento da produção e do transporte de substâncias químicas e os consequentes impactos para o ambiente e a saúde humana. Destacará ações mitigadoras que contemplará aspectos preventivos e de intervenção.
Formação em Economia Solidária: Microcrédito, Clube de Trocas, Uso de moeda Social, Comércio Justo, Cooperação, Empreendedorismo e Vivência em Feira de Economia Solidária	Pretende-se instrumentalizar os educandos em como implementar algumas técnicas que possam auxiliá-los no desenvolvimento de geração de renda em suas comunidades.
O Rural de Campinas	Trazer informações básicas que remetem ao tema como as estruturas administrativas, jurídicas e práticas; conhecimento de campo, visita a viveiro de mudas e áreas de APP's degradadas, em processo de recuperação e recuperadas; abranger as problemáticas e soluções do tema levando a uma reflexão de grupo para uma percepção e compreensão do meio físico, biótico e antrópico.
Área de Preservação Permanente e Nascentes	Recuperar nascentes para produção de água.
Políticas Públicas de Educação Ambiental	Panorama da Política Nacional de educação ambiental, e da minuta da Política de Educação Ambiental do estado de São Paulo, visando a participação dos COEDUCAS no processo de consulta da PEEA SP, destacando desta forma a análise: A política pública proposta possibilita a emergência de práticas sociais que contribuam para gerar processos contra-hegemônicos de construção de uma nova visão?

Conhecendo uma cooperativa: Cooperativa de Recicláveis de Barão Geraldo	Propiciar aos PAP 3 a oportunidade de conhecer o trabalho de uma cooperativa de recicláveis e incentivá-los a colaborar com o aumento da produtividade deste tipo de trabalho.
Áreas Verdes, degradação e recuperação	Despertar o interesse para preservação do meio ambiente e a necessidade da restauração de ambientes degradados pela ação do homem.
Oficina Santos Dumont de uso de materiais	Despertar a criatividade, refletir sobre o desperdício e estimular o desenvolvimento de habilidades para a utilização de ferramentas e de materiais disponíveis que são geralmente descartados.
Educomunicação	Este IC visa discutir conceitos e formas de educomunicação através de palestra com especialista na área e da possível formação de um GT para articular uma futura edição do Boletim dos Coletivos de São Paulo.

## ITENS DE CARDÁPIO ESPECÍFICOS (FASE 3)

Item de Cardápio	Ementa
<i>Os Planos Diretores de Campinas e a Evolução da Cidade</i>	Este item aborda o Plano Diretor para uma cidade, sua definição, funções, elaboração e a participação dos vários atores no processo construtivo. Também será abordada a evolução de Campinas através dos planos urbanísticos e Planos Diretores numa cronologia acompanhada de imagens que demonstrem as alterações físicas, sociais e culturais de uma Campinas em constante transformação. Serão abordados também os seguintes temas: o Estatuto da Cidade: sua origem, seus instrumentos e aplicabilidade; áreas Contaminadas: Visita em uma área contaminada de Campinas (total de 86) com abordagem dos problemas em todo o estado de São Paulo, mais especificamente a região de Campinas e o município.
Noções de Informática - Aprendendo Windows, Internet, Word e Power Point	A informática é uma aliada nos momentos em que os coletivos precisam pesquisar, comunicar e interagir com o mundo de uma maneira rápida. Assim o IC procura ajudar e motivar os inscritos, em sua busca de facilidades para melhorar a qualidade e a rapidez das informações.
<b>Consumo e consumismo</b>	Provocar reflexões e discussões críticas sobre: a) a complexidade dos processos envolvidos na cadeia produtiva de qualquer “produto”; b) os problemas sócio-ambientais causados pela era industrial; c) as formas de consumo impostas pelo padrão cultural dominante (ou seja, a lógica dos mercados); d) as “armadilhas” criadas por estratégias de marketing (instigar os participantes a fazerem uma releitura da mídia); e) o consumo relacionado a questões éticas com seres vivos não humanos; f) a responsabilidade que temos como consumidores. Instigar os participantes a questionarem e repensarem suas próprias formas de consumo; mostrar possibilidades de comportamentos “alternativos” (ao modelo vigente) de consumo.
Políticas Públicas de Educação Ambiental e sua interface com outras Políticas Ambientais.	Este item visa construir com os integrantes uma visão geral das Políticas Ambientais, em especial das Políticas Públicas de Educação Ambiental, visando o exercício da Cidadania Ambiental, local e planetária, possibilitando aos indivíduos (e grupos) criarem vínculos mais fortes e engajados com a temática.
Oficina de Teatro do Oprimido	O Teatro do Oprimido, metodologia criada e desenvolvida por Augusto Boal, permite a reflexão sobre as diversas opressões vividas no cotidiano das relações sociais, por meio de jogos teatrais, de exercício cênicos, nos quais estas situações são colocadas, vivenciadas, trabalhadas e sentidas de modo a tornar consciente os papéis que desempenhamos nas nossas relações sociais do dia-a-dia.
<b>Legislação I</b>	Tem-se atualmente um panorama mundial e local com forte preocupação com o meio ambiente, notadamente na preservação dos recursos ambientais e a preservação da própria espécie humana no Planeta Terra. Com o mundo moderno e a aceleração de sistemas de produção e de consumo houve aumento de desequilíbrio ambiental. Denota-se que a interferência antrópica é grande propulsora da degradação de nosso Planeta Terra. Nesse contexto, neste item de cardápio trata-se do conceito jurídico de meio ambiente, seus desdobramentos no ordenamento jurídico vigente, seus princípios e principais doutrinas e jurisprudências.



Pensando e Fazendo Educomunicação	A educomunicação traz uma perspectiva da Comunicação através da percepção dos processos educadores, assim, se faz necessária a discussão deste conceito no âmbito dos Coletivos Educadores. Levando-se em conta que é pelo envolvimento na produção de mensagens que as pessoas se tornarão conscientes de seu papel enquanto agentes criadores de uma nova cultura, é que a, os profissionais de comunicação e os educadores em geral, devem ser chamados a oferecer sua contribuição aos projetos que desenvolvem ações relacionadas ao meio ambiente, desde que seu trabalho não seja tomado como algo externo aos processos de intervenção das organizações ambientalistas, mas, ao contrário, como parte de um processo planejado conjuntamente por toda a coletividade. OBS.: Recomenda-se que cada Coletivo Local de Ação Sócio-educativa tenha ao menos um representante participando e comprometido com os objetivos do item para tornar-se um elo na rede de comunicação do COEDUCA.
Indicadores de EA	A avaliação em atividades de Educação Ambiental é sempre difícil, muito subjetiva e de difícil sistematização. Há algumas experiências nesta área bastante interessantes, algumas sobre construção de indicadores de práticas de EA e outras sobre indicadores de percepção ambiental. Este IC apresentará duas diferentes metodologias de avaliação de EA, por meio da apresentação de alguns indicadores e suas metodologias de aplicação de modo que cada um possa se apropriar dos indicadores e, possivelmente, criar os próprios.
A vontade coletiva na transformAção sócio-ambiental	Este item retoma a vontade humana como pressuposto filosófico para ação educacional como transformação da problemática sócio-ambiental que nos chega através da memória da devastação e potencial ainda existentes nas reminiscências das matas no município, bem como os conflitos historicamente construídos. Evidencia-se os saberes necessários para a investigação e compreensão do funcionamento da vegetação, do processo de degradação dos sistemas de vida existente em nossa cidade, incentivando o restabelecimento da vida interior, comunitária e planetária. A partir do re-conhecimento dos remanescentes de matas e bosques existentes em Campinas, resgatar as potencialidades locais através da leitura coletiva dos seus espaços, resignificando-o e elaborando propostas de políticas públicas como meio de atingir o bem-estar da comunidade campineira.
<b>Legislação II</b>	Tem-se atualmente um panorama mundial e local com forte preocupação com o meio ambiente, notadamente na preservação dos recursos ambientais e a preservação da própria espécie humana no Planeta Terra. Com o mundo moderno e a aceleração de sistemas de produção e de consumo houve aumento de desequilíbrio ambiental. Denota-se que a interferência antrópica é grande propulsora da degradação de nosso Planeta Terra. Nesse contexto, neste item de cardápio trata-se do meio ambiente urbano para finalizar do conceito de direito material do meio ambiente e abordaremos os principais meios jurídicos de fazer valer as demandas junto ao Poder Judiciário para a prevenção e repressão à degradação ambiental, relativo os bens ambientais anteriormente analisados.
<b>Saberes Necessários à Educação do Futuro</b>	Nos Saberes Necessários a educação do futuro, Edgar Morin nos dá os eixos, que são caminhos que se abrem para o diálogo criativo com dúvidas e interrogações do nosso tempo, condição necessária para a formação ética como atitude deliberada nas sociedades democráticas, garantindo as futuras gerações um mundo com estética e sustentabilidade. * visita ao Observatório Jean Nicolini em um sábado a combinar.

Movimentos Sociais no Brasil – Região de Campinas: Conceituação e Experiências	História, e	Este item pretende historicizar a condição histórica e cultural dos conflitos sócio-ambientais no Brasil, especificamente em Campinas, contextualizando as relações entre os movimentos sócio-ambientais, a formulação de políticas públicas e a riqueza e a força da educação popular nos mesmos. A memória, a identidade, o significado coletivo e solidário dos movimentos serão evidenciados pelas experiências dos sujeitos que participaram na construção destas relações em Campinas e região.
Introdução à política		O item de cardápio Introdução a Política trabalha conceitos básicos da análise política, nesse item estudaremos política, sociedade, valor econômico, força de trabalho, exploração, mais-valia, estado, classes e ideologia, esses conceitos serão desenvolvidos através de dinâmicas que envolve a participantes no intuito de vivenciar as construções dos conceitos.
<b>Permacultura</b>		Proporcionar uma reflexão acerca da permacultura oferecendo uma direção para desenvolver a ética de cuidado com o planeta, com as pessoas e a partilha dos recursos. Para tanto os seguintes temas serão abordados: bioconstrução; horta mandala; agricultura sustentável; energias renováveis e aproveitamento de água. E responder aos desafios atuais da questão da habitação e apresentar alternativas, aplicando no processo construtivo uma combinação de técnicas tradicionais e modernas
Energias Renováveis		Aliar Educação Ambiental com Energias Renováveis através da Arte-educação para formar potenciais para entendimento e difusão de conceitos energéticos dentro dos temas Ambiente – Energia - Resíduos. São apresentadas as características políticas, ambientais e sociais do uso das fontes de energia e suas implicações no cotidiano da humanidade.
Rural de Campinas		Serão abordadas as questões relevantes o Rural do município, desvendando a importância da sobrevivência dessa área, para continuarmos planejando uma cidade com qualidade de vida.
Percepções Espaço/Tempo	do	As noções de espaço e tempo (internos e externos) estão intimamente ligadas a diversas noções entre as quais a de pertencimento, de apropriação do espaço, de deslocamento, ... Saber se situar no espaço e nos seu espaço interior, saber ler um mapa e reconhecer as próprias reações/sensações, compreender as diferentes dimensões do tempo ligadas ao meio interno, físico, social e biótico são habilidades fundamentais para nos situarmos no mundo e para agirmos como seres críticos e conscientes da complexidade da vida na Terra. * viagem ao Parque do Varvito e Rocha Moutonée, em um sábado a ser combinado
Sustentabilidade da Vida		Este item propõe-se a discutir o projeto de sociedade que a educação ambiental pretende construir e o significado da sustentabilidade em suas diversas dimensões. Será desenvolvido com base em reflexões dos coletivos e dos educandos, especificamente, sobre suas concepções de sustentabilidade e suas práticas de intervenção sócio-educativa. Essas reflexões serão aprofundadas em mesas redondas sobre as dimensões da sustentabilidade, que contarão com a contribuição de especialistas no assunto.
Vivência de Encontros e Palestras		Estimular Coeducand@s a participar de Encontros, Palestra, Congressos ligados à Educação Ambiental crítica, previamente reconhecidos pelo COEDUCA



## **ANEXO E - RELATÓRIO DE FINAL DE CURSO**

### **Análise dos Relatórios de Final de Curso (2007-2008)**

Os relatórios de finalização de curso que foram entregues para a gestão do COEDUCA como requisito para a certificação, constavam de duas partes. A primeira, foi destinada ao Coletivo Local, onde buscou-se uma análise de grupo sobre o que vivenciaram nos 18 meses de curso. A segunda parte teve como foco a experiência individual, onde cada coeducanda/o relatou como foi participar da curso do COEDUCA junto ao seu coletivo local.

Dos 21 coletivos locais que finalizaram o curso, foi possível analisar o relatório de 18 coletivos em virtude de que os demais relatório não foram encontrados no acervo do COEDUCA.

Como cada Coletivo Local apresenta uma grande riqueza em suas particularidades, optou-se por apresentar estes dados por CL.

#### **Coletivo Local (CL) “A”**

- Vivência coletiva

O Coletivo Local “A” foi constituído por moradores e trabalhadores da região dos Amarais, que corresponde a macrozona 9, região norte de Campinas.

Esse coletivo iniciou o processo com sete participantes, porém no meio do curso saíram quatro pessoas. Ao final do período de curso apenas uma/um coeducanda/o permaneceu.

Mesmo assim, a/o coeducanda/o decidiu dar prosseguimento as ações elaboradas pelo coletivo, buscando fortalecer o mesmo através do engajamento de outras pessoas no local onde trabalha. Com isto, constitui-se um novo coletivo que, pelo retorno dado via questionário, continua atuante.

O coletivo sempre teve uma relação tranquila, sem atritos entre as/os participantes, apesar das desistências no decorrer do caminho.

Foi relatado a dificuldade em se comunicar, sendo que o instrumento utilizado foi o email o que prejudicou o compartilhamento de arquivos.

Sempre tiveram um bom relacionamento com a comunidade, que sempre deixou muito claro que estava cansada de trabalhos onde os pesquisadores vinham ao local, coletavam dados e a comunidade não tinha retorno. Com isto tiveram

bastante cautela no processo. Perceberam que a comunidade tinha muita necessidade de ações práticas.

Um momento importante para o grupo foi o envolvimento de um morador da comunidade, que mesmo não sabendo ler foi o responsável pela oficina de cultivo de banana. Um momento importante de quebra de paradigma, tanto para o morador quanto para a escola.

Um fato que aparece sutilmente no relato deste coletivo são as relações político-partidárias no território quando mencionam que a atividade de revitalização da praça em frente ao Centro Assistencial foi “suspensa, pois houve envolvimento político-partidário”.

Sobre a dupla de articuladoras/es<sup>20</sup>, mencionam que estiveram bastante afastadas/os no primeiro momento do processo, mas houve uma grande aproximação ao final. A equipe de responsável pelo item de cardápio “Acompanhamento de Projetos” esteve muito próximo do grupo.

O final do relatório contou com a programação de atividades a serem desenvolvidas no segundo semestre de 2008 (período pós- formação) demonstrando uma perspectiva de continuidade das ações com a comunidade.

#### - Vivência individual

##### *Participante 1 do CL “A”*

Para ela, o início do curso era sem pé nem cabeça (pensando academicamente) e isto fez com que muitos desistissem. Aos poucos o processo foi tomando forma e identidade

Considerou a metodologia dos ICs “fantástica! Transformadora...”.

Aos poucos foi tomando forma e criando uma identidade e a proposta era essa mesmo, não ter nada pronto, nós escolhemos e moldamos o que queremos.

(...) Os ICs foram fundamentais para essa transformação e o principal de tudo, o diálogo com as pessoas, ouvir, falar, refletir... mudar e agir.

(...) Um processo de EA só acontece se tiver pessoas dialogando e o COEDUCA proporcionou isso continuamente.

Relata mudanças em seu comportamento, “muitas mudanças aconteceram e estão acontecendo comigo, uma queria relatar aqui é que me tornei vegetariana...”.

---

<sup>20</sup> Como mencionado anteriormente, a equipe de articulação, constituída por PAPs2, foi responsável pelo acompanhamento das ações dos CLs; sendo que cada grupo contava com uma dupla de articuladoras/es.

Teve dificuldade em cumprir a carga horaria do curso em função das atividades da escola, pois mesmo com todo o apoio da mesma para que vivenciasse o processo não teve uma diminuição da carga horaria o que fez com que não se dedicasse o quanto gostaria ao COEDUCA.

**Coletivo Local “B”****- Vivência coletiva**

A união de pessoas neste coletivo se deu pelo fato das/os participantes do COEDUCA residirem no bairro.

Inicialmente eram quatro pessoas, moradoras do mesmo bairro.

No relato deste coletivo, colocam a importância da articulação. Entendem que trabalhar coletivamente não significa, necessariamente, todos trabalharem juntos o tempo todo. A base do trabalho deveria estar na participação e na liberdade responsável. Só se garante a eficácia coletiva se a participação for centrada na responsabilidade. Essa participação exigirá presença, comprometimento e crítica constante.

Era preciso estar consciente de que conflitos e desafios estariam presentes. Entretanto, o resultado passou a ser responsabilidade de todos e não apenas de um.

Os primeiros conflitos emergem quando inicia a atuação junto a comunidade, pela busca de parceiros locais. Posturas de não participação (duas coeducandas) “colocando obstáculos e alegando não ter tempo extra além das horas destinadas para os encontros de quintas e sextas”.

A comunicação no início foi favorável, mas com o começo do trabalho junto aos parceiros e as proposta de ação na comunidade tudo começou a ficar difícil. Não conseguiam mais socializar o que haviam feito junto aos parceiros no grupo. Com os conflitos, a comunicação se torna mais difícil e houve a ruptura do coletivo surgindo dois novos.

Os compromissos assumidos com a comunidade tiveram prosseguimento, agora com a nova configuração que passou a contar com duas pessoas.

Neste momento a comunicação com os articuladores passou a ser falha e todas as decisões do coletivo são assumidas pelo coletivo em conjunto com parceiros locais e pessoas da comunidade interessadas no projeto.

Com todos os conflitos eminentes, o que as fizeram continuar no projeto foi “a nossa perseverança e a nossa tolerância”.

Comunicação é um elemento chave para o sucesso de qualquer trabalho coletivo. A tomada de decisão precisa de apoio, baseados em acertos pré-estabelecidos anteriormente e coletivamente – gerando sustentação e autonomia.

“Foi exatamente a ausência de apoio que acabou sem comunicação do coletivo inicial.”

“Na existe trabalho coletivo sem comunicação, sem roda, sem mobilizar emoções, sem mover as pessoas de seus lugares cristalizadas sem dedicação de tempo.”

O número de participantes do coletivo aumenta com a adesão da comunidade.

Realização de encontros (I e II Encontro Espaços Locais e Suas Possibilidades), que contou com a adesão crescente da comunidade, indicando, para o grupo, que estão trabalhando coletivamente no caminho certo (Primeiro encontro contou com 23 pessoas, a atividade na praça teve a participação de 23 pessoas e o segundo encontro contou com 72 pessoas).

Nos encontros realizados estabeleceu-se o diálogo com comunidade e professores da rede pública dando início a um processo de formação de outros educadores ambientais, “repassar o que estávamos aprendendo junto ao COEDUCA para a nossa comunidade”.

No terceiro encontro, além da participação dos parceiros, da comunidade e das escolas, outros CLs estiveram presentes na ação.

Sobre a articulação, na fase 1 e na fase 2 houve um bom suporte, mas na fase 3

a nosso entendimento a presença dos articuladores em nossos contatos era essencial e infelizmente na fase em que mais necessitávamos da presença dos articuladores, não estavam presentes. Perdemos o diálogo e a conexão entre PAPs2.

Segundo o coletivo, a fase 1 e a fase 2 foi o momento em que “acreditávamos em algo comum e que acreditávamos que ao juntar nossas forças poderíamos construir algo construtivo”. Porém, ao vivenciar a fase 3 acreditam que perderam muito desta relação.

A proposta do COEDUCA de cada membro do coletivo participar de um determinado item de cardápio e que este aprendizado fosse socializado depois, na teoria até pareceu interessante, mas infelizmente ao nosso ver não foi exatamente isto que aconteceu, nos distanciamos, alguns coletivos passaram a ter problemas por indisponibilidade de tempo de alguns comprometendo a evolução de muitos projetos.



### *Participante 1 do CL B*

Ao relatar o que significou participar do COEDUCA enquanto experiência individual, a participante mencionou que “ao longo de 18 meses que participei do processo de formação de educadores ambientais convivi, vivenciei e aprendi a desenvolver outros olhares, competências e habilidades no trato com o/a outro/a”, sendo que este desenvolver outros olhares, competências e habilidades no trato com o/a outro/a considerou o seu maior desafio.

Tivemos acertos e erros, encontramos muitos obstáculos e dificuldades mas a paciência, afabilidade, doçura encontrada em alguns PAPs2 e PAPs3 nos levou a ter sempre em foco que o ser que apreende e aprende no cotidiano repleto de conexões entre “eu” e os outros.

Ao longo da vivência do curso “senti que o que realmente predominava, infelizmente, é o agir e o pensar individual, pouco participativo e sem a solidariedade e comprometimento necessário”.

O COEDUCA despertou na participante o interesse em participar de processos que a partir da convivência com a realidade aliada ao desejo de mudança, de buscar novas trajetórias sociais e ambientais poderia estar contribuindo também para a formação de outras pessoas.

Através do COEDUCA teve a oportunidade de estabelecer o diálogo rico e produtivo com a comunidade local, empresas e instituições. As parcerias dos projetos foram importantes, pois abriram as portas para a atuação na comunidade.

A proposta inicial dos ICs e encontros foi muito rica, fortalecedora, de grande comprometimento tanto dos PAPs2 quanto dos PAPs3. “Nos levou a pensar na importância dos nossos talentos, comportamentos, aspirações, a importância do compartilhar, da troca coletiva”.

“A proposta de cada membro de cada coletivo estar vivenciando vários itens de cardápio com o intuito de socialização pareceu ser na teoria muito enriquecedora, mas ao meu ver, nesta segunda fase muitos já não estavam tão comprometidos e para que esta socialização acontecesse havia necessidade de mais dedicação de tempo, esta socialização só poderia acontecer fora dos horários pré-estabelecidos pelo Coeduca, e senti que neste momento inciou-se os primeiros conflitos entre os membros dos coletivos, inclusive no coletivo em que faço parte.

Os itens de cardápio oferecidos na terceira fase não foram muito aproveitados, muitos coletivos estavam divididos e havia uma grande pressão para que pudessem cumprir as horas necessárias de atuação na região delimitada.”

A proposta do coletivo é uma oportunidade de abrir o diálogo com a comunidade e formar vários educadores ambientais, porém no momento (período de

finalização do curso) não haviam conseguido o apoio necessário tanto do COEDUCA quanto de alguns membros do coletivo. O coletivo sofreu uma ruptura e a proposta precisava de um comprometimento de muitas pessoas. Não encontrou este envolvimento nos articuladores, sentiu também que o seu envolvimento era de médio e longo prazo e era preciso um envolvimento de 100% para que acontecesse de forma séria e enriquecedora.

O trabalho proposto para a comunidade precisa de adesão de outras pessoas, precisa de um grande coletivo, unido e caminhando na mesma sintonia.

Em meados de 2008, quando o curso encerrou, a participante colocou que “a comunidade ainda não tem como caminhar sozinha, ela precisa de uma mediação que está sendo feita pelas participantes do coletivo local”.

Considera que faltou apoio e subsídios aos coletivos locais para o desenvolvimento das ações.

Segundo esta participante, a proposta do COEDUCA deve ser revista e analisada – uma reestruturação da formação: ICs com base teórica consistente e na hora da atuação poder contar sempre com o apoio dos integrantes do COEDUCA.

Reforçou que o Coletivo Primavera não recebeu nenhum apoio de ideias, de equipamentos e até mesmo presença de gestores em suas atuações.

#### *Participante 2 do CL “B”*

Participa do movimento dos escoteiros há muitos anos e a proposta do COEDUCA, naquele momento, dialogou com o trabalho que já desenvolvia junto aos escoteiros.

O que a/o fez ficar no COEDUCA foi a proposta dos Itens de Cardápio, que foi diversificado, com assuntos atuais, de trabalho coletivo e participação de pessoas de todos os níveis culturais e sociais. A participação em seminários foi muito importante para conhecer de perto a realidade dos problemas local, estadual e mundial.

A prática andando junto com a técnica, a experiência de quem vive no local e o outro que conhece somente e por narrativas.

No início a proposta do Coeduca não estava clara, mas com o passar do tempo foi se tronando mais crítica, questionou mais, pois quando se adquire conhecimentos as pessoas tem mais noção do que está sendo aplicado e questiona mais os assuntos abordados.

Vi momentos alegres, gratificantes, emocionante com depoimentos e mudanças de atitudes tanto na comunidade quanto pessoais.

(...) Vi momentos desagradáveis quando meu coletivo por falta de comprometimento se desfez ou seja houve uma separação e uma convivência de alguns meses com ideais, amizades e até cumplicidade foi rompida.

**Através das ações do seu coletivo, foi possível que**

vizinhos que não se falavam se uniram em uma ação no Bairro e participaram da limpeza na praça e além de estarem juntos na ação agora já se falam e juntos estão preservando o local onde moram.

Para essa participante, foram 18 meses de muita emoção, participação, conhecimentos e a certeza que não se arrependeu de nada que fez e se sente grata por ter participado do projeto.

### **Coletivo Local "C"**

- Vivência coletiva

Desenvolveram a ação junto a uma instituição que atendia crianças e adolescentes, que na época estava sofrendo a intervenção de empreendimentos imobiliários.

Esse coletivo se originou da fragmentação de outro coletivo, sendo constituído, no primeiro momento, por duas pessoas.

Do ponto de vista deste grupo, a dissolução do coletivo anterior em dois coletivos foi pela incompatibilidade de tempo entre os integrantes do coletivo para desenvolver as ações junto a comunidade.

Com o tempo, houve a inserção de mais duas coeducandas que saíram de outro coletivo, que havia surgido da cisão de outro coletivo.

Este último coletivo, contava inicialmente com 14 integrantes. Com o passar do tempo as pessoas foram se desligando, por diferentes motivos, até que ficaram apenas duas pessoas, se tornando inviável a continuidade do projeto do coletivo. Neste momento difícil, elas foram acolhidas pelo Coletivo Local "C".

A relação no coletivo local "C" foi harmoniosa, com diálogo aberto, pausado e de compreensão.

O trabalho que realizaram foi com crianças e adolescente tendo como mote o projeto horta. A partir desta proposta, trabalharam a questão dos hábitos alimentares, conceitos de nutrição aliados à alimentação equilibrada versus saúde; noções de horta orgânica e a importância do consumo de alimentos orgânicos; valorização do trabalho do homem no campo, nomes de árvores frutíferas, estruturas foliares e hortaliças, globalização, qualidade de vida, consumo e consumismo, informação ecológica e opinião crítica acerca do estilo de vida do ser humano da atualidade.

Na distribuição das tarefas, cada um assume um papel dentro do grupo, mas o mesmo era alternado de acordo com as necessidades do mesmo.

Pensamos que esta foi uma forma muito agradável de realizarmos a proposta educativa do COEDUCA, através da participação e produção conjunta, de não manter o sistema educativo e de relacionamento engessado, da emancipação, do diálogo, da autonomia e da alegria e do compromisso com a sustentabilidade ambiental e do projeto de desenvolvimento da ação socioeducativa ambiental, tanto no que diz respeito aos aspectos individuais de cada um, como no objetivo maior que é a coletividade.

Consideraram a relação com articuladores e PAPs2 ótima, com ajuda no enfrentamento de dificuldades e de atingir os objetivos propostos pelo trabalho.

O projeto teve um momento de pausa, porém o retorno, por parte da instituição, não aconteceu e com isto não conseguiram manter o trabalho na instituição.

Só nos resta agradecer pela maravilhosa oportunidade que tivemos em participar deste processo de formação que é o COEDUCA, onde juntos, pudemos também nos tornar melhores em todos os aspectos: do relacionamento como pessoas e como grupo, no confronto de ponto de vista, nas concepções de vida e de mundo e na bagagem de conhecimento que nos foi ofertada. A todos, nosso Muito Obrigada!

- Vivência individual

*Participante 1 do CL "C"*

Sempre teve a vontade de atuar com a educação ambiental, mas sentia uma discriminação por parte de alguns professores de ecologia.

Entrar em contato com o COEDUCA foi para ela uma grande oportunidade de trabalhar com a Educação Ambiental que acredita.

Ao longo dos ICs compreendeu a proposta diferente do COEDUCA.

Era tudo muito novo, construído de forma conjunta, que considerava as opiniões, desejos e necessidades de cada coeducando e, mais adiante, de cada comunidade que seria trabalhada.

Mesmo quando teve que falar em público, pela primeira vez, não se sentiu insegura, pois se sentia em um espaço acolhedor, sem julgamentos nem avaliações, mas com verdadeiro interesse de somente ouvir o que o outro pensa sobre um assunto.

O coeduca foi mais do que eu esperava de um ensino sobre Educação Ambiental. Foi um acontecimento que marcou para sempre a minha vida, pois me trouxe de volta a mim mesma, e me devolveu ao mundo de maneira mais consciente e confiante para lutar pelos direitos humanos, ambientais e fazer a minha parte na construção da sustentabilidade do dia-a-dia. ... foi um processo de amadurecimento pessoal e profissional, pois o que aprendi levo como bagagem a ser ensinada em qualquer profissão que eu exercer e também como bagagem de vida de uma cidadã, filha, irmã e, mais futuramente, mãe e educadora. Diante deste processo, nunca me perguntei 'por que ficar no COEDUCA?', mas sim 'por que não ficar?', pois com certeza a balança indica muito mais o lado positivo do que o lado negativo. A proposta educativa do COEDUCA será aplicada sempre na minha vida.

Vários desafios foram vencidos na ação junto a instituição, sendo um dos mais interessante o trabalho diante de um conflito de ideias, onde uma pessoa da

instituição fazia questão do uso de agrotóxicos na horta e, através do diálogo, conseguiram desenvolver o projeto de forma orgânica.

Relatou o ensino e a aprendizagem constante junto as crianças e os adolescentes.

Na relação junto aos outros coletivos, aprendeu a ouvir, falar, colocar sua ideias e experiências, tudo sem criticar, sem ser incisiva e autoritária, de maneira pausada e democrática, como ensinado em “elaboração de projeto” e “caminhos”.

### *Participante 2 do CL “C”*

A sua primeira escolha para atuar em um coletivo foi pelo território onde trabalhava. Por não conseguir contribuir com o coletivo e sabendo que poderia atuar junto ao coletivo que estava se estruturando no território onde residia passou a fazer parte deste coletivo.

A vivência da fase 1 e a fase 2, para esta/e coeducanda/o, foi tranquila, de muito sucesso. Porém, no início da fase 3, quando começa a atuação na comunidade, emergem os primeiros conflitos no grupo.

No coletivo atual, o projeto foi desenvolvido com o público atendido pela entidade (crianças e adolescentes) e teve como mote a revitalização da horta. As ações foram desenvolvidas de março a julho de 2008 e, para tanto, foi elaborado um Cardápio de Aprendizagem com os seguintes ICs: Pensando e Fazendo Educomunicação; Percepção Espaço/Tempo; Sustentabilidade para a vida; Consumo e Consumismo; A vontade coletiva na transformação Socioambiental; Indicadores de Educação Ambiental; Permacultura; Movimentos Sociais; Energias Renováveis; Caminhos; Análise Energética; Mudanças Ambientais; Conhecer o Stress e transformando-o e vitalidade.

Para esta/e participante, a articulação aconteceu de forma integrada e satisfatória.

O que a/o fez ficar no COEDUCA foi o carinho existente em cada encontro do mesmo, pois “formaram-se laços afetivos nesta rede. Tanto que ficou uma lacuna nestes dias<sup>21</sup>”.

O COEDUCA representou para mim, o despertar da preocupação individual e coletiva para a questão ambiental, à medida que garantiu o acesso à informação em linguagem adequada e contribuiu para o

---

<sup>21</sup> “nestes dias” a coeducanda está se referindo ao período pós- formação (segundo semestre de 2008).

desenvolvimento de uma consciência crítica e reflexiva, estimulando a apropriação sobre os conceitos de educação ambiental, através do enfrentamento das questões ambientais e sócio culturais. Num contexto que partiu de conceitos simples ao complexo, procurou trabalhar não apenas a mudança pessoal, mas também desenvolveu a noção de responsabilidade e de transformação social dos sujeitos que somos, assumindo assim a responsabilidade de cada um de nós sobre a crise ambiental como uma questão ética e política.

### *Participante 3 do CL "C"*

No início do curso, participou de um grupo grande, mas em virtude de conflito de ideias e politicagem houve a primeira separação. Passou a atuar em outro grupo, mas estava muito longe de sua região.

Esta/e participante em conjunto com outra/o colega, resolveram constituir um coletivo e se uniram com outra pessoa, que também estava sem grupo, constituindo, assim, o Coletivo Local "C".

A fase 1 e a fase 2 foram tranquilas, "uma feliz parceria", sendo as mesmas finalizadas com sucesso.

No entanto, quando se iniciou a fase III em que se desenvolveria a ação sócio educativa – em janeiro de 2008, alguns descontentamentos surgiram decorrentes de compromissos.

### *Participante 4 do CL "C"*

Na época em que houve a divulgação da formação de educadores ambientais pelo COEDUCA, a participante estava iniciando os trabalhos junto a área ambiental da Vigilância Sanitária da Prefeitura Municipal de Campinas. Participar do COEDUCA foi aceito pela coordenação como uma "oportunidade de ampliar conhecimentos e técnicas de Educação Ambiental que poderiam ser aplicadas em outras situações de treinamento da nossa equipe".

Inicialmente estranhei muito o grupo, tanto PAP2 quanto PAP3: não imaginava que um grupo tão diversificado de pessoas, com interesses tão distintos, pudesse fazer parte de um mesmo processo de educação formal. Depois percebi uma proposta diferenciada, inovadora, provavelmente em teste. Acredito que a preocupação com a qualidade de vida no nosso planeta tenha sido o que nos uniu no nosso ponto comum.

O primeiro grupo de que fez parte se formou pela proximidade geográfica e esta era a única afinidade. Houve muitos conflitos e desistências do projeto. "Lamentavelmente desistiram pessoas muito interessante, que atuam em escolas e outros grupos, e que, imagino, não se encontraram na proposta do COEDUCA".

Com as desistências e a diminuição do grupo, o território de atuação foi diminuído. Outras conflitos emergiram e houve uma nova divisão do grupo.

Este novo grupo se animou com uma proposta de parceria com a Secretaria da Saúde junto ao projeto social do PAC (Programa de Aceleração do Crescimento), até ocorrerem outras desistências e atrasos nas aprovações dos subprojetos pelas Secretarias municipais. Atrasos estes que inviabilizaram a atuação do coletivo junto a esse projeto em função do tempo do curso do COEDUCA.

Neste momento, dois membros deste coletivo passaram a integrar o Coletivo Local "C".

Motivação para concluir o curso:

Ao solicitar liberação para participar de um curso em horário de trabalho me comprometi a repassar os conhecimentos adquiridos à equipe.

Outro aspecto atrativo foi se tratar de um projeto do Ministério do Meio Ambiente em parceria com a Unicamp, além da possibilidade de ser reconhecido como um curso de especialização. Enfim, tive bons motivos para prosseguir e completar a fase mais formal do curso.



### **Coletivo Local “D”**

Uniram-se por território.

A vivência coletiva foi um desafio e um crescimento e concordam que para mudar conceitos da sociedade é necessária a vivência em grupo.

A comunicação foi satisfatória, mas precisava melhor junto a comunidade.

A área de atuação deste coletivo foi de grande abrangência.

Contaram com o espaço do Centro de Educação Ambiental local. Foi construído um cronograma de reuniões rotineiras para planejamento e controle da ação educativa com as/os coeducandas/os, comunidade e parceiros. As ações se estenderam para outros bairros.

Consideram que a relação com a comunidade frágil e dependente de ações continuadas pra formar a interlocução local com efetiva participação da comunidade.

Talvez esta fragilidade se dê pelo desconhecimento do que era o Coeduca. Houve também prejuízo no rendimento das ações devido às disputas existentes na comunidade com os trabalhos realizados por outros agentes (atividades de pessoas ligadas a militantes políticos). Mesmo assim houve avanço no processo de participação relacionado com a comunidade local.

Houve dificuldades financeiras para planejar os trabalhos, cada um trabalhou conforme suas condições.

“Discutidos os conceitos articulados a partir da vivência de ICs, mudanças no trajeto do projeto do coletivo”.

“No terceiro semestre podíamos perceber quem estava realmente envolvido no processo e com o que contribuiria, facilitando a organização do próprio grupo”.

Para este grupo o processo de articulação foi falho no tempo e na ação, pois “não respondeu e nem contribuiu com as necessidades locais, as pessoas envolvidas tinham muita boa vontade”.

Através dos ICs o PAP2 sensibilizou o Coletivo Local, mas faltou suporte contínuo para construir o planejamento e desenvolvimento das ações.

Três pessoas desistiram do processo na época, mas continuaram participando de algumas reuniões enquanto PAPs4. Houve um grande comprometimento dos participantes do Coletivo.

*Participante 1 do CL “D”*

A sua decisão em participar do Coeduca foi porque

por ser uma figura de líder comunitário podia contribuir para a descoberta de novos caminhos para educação de base. E isso também me faz achar uma forma mais correta de se fazer educação ambiental como princípio básico. Essa condição de não usar os meios teóricos justifica a minha inserção no processo e me dá forças para continuar.

Considera a proposta de formação do COEDUCA um novo caminho para um educador mostrando, através de um processo qualificado, uma nova forma de educar.

Se percebe mais empoderado do processo, com autonomia e acredita que tem muito a contribuir com o COEDUCA nos próximos passos.

Acredita na educação coletiva, no pensar e no agir como educadores coletivos. O COEDUCA “é o novo jeito de se educar que veio para ficar”.

*Participante 2 do CL “D”*

A instituição de que participa foi parceira do Coeduca e sua atuação se deu enquanto PAP2 e PAP3.

Percebe que aprendeu muito sobre a EA, firmou conceitos e aprendeu outros, passou a valorizar o conhecimento coletivo.

Escolheu o COEDUCA e continuou no processo pela liberdade de contribuir (ir e vir respeitando o que cada um é) e o diálogo promovido pela roda de cultura – o encontro e as trocas.

Acredita que o conhecimento precisa partir da realidade, da vivência e da experiência e que é um processo contínuo.

Acredita que o trabalho do COEDUCA deve continuar e se aperfeiçoar, garantindo a participação de mais pessoas, de apoio aos educadores formados e de mudança nas políticas públicas – atuação com pessoas e institucionalmente.

*Participante 3 do CL “D”*

“Caiu por terra tudo o que eu pensava sobre educação ambiental, ao tomar conhecimento de novos caminhos tive a oportunidade de rever antigos conceitos”.

A escolha por participar do COEDUCA e se manter no processo foi pelo despertar da visão sistêmica do processo no qual estamos inseridos.

Participou de processos muito diferentes do que vivia e descobriu a oportunidade de viver bem sem precisar tirar mais da Terra. Tentará permanecer no coletivo, pois foi “muito importante estar com pessoas, trabalhando nossas dificuldades e divergências, mas nos encontrando em nossos objetivos e lutas.

A proposta do trabalho educativo pautado por uma concepção como a pesquisa-ação, compartilhando práticas educativas; textos reflexivos; e registros de aula. Tais estratégias são fundamentais, pois colaboram com o movimento dinâmico permitindo que sejam vividos, nas práticas educativas, momentos compartilhados de planejamento, ação, observação e reflexão. Esse componente é fundamental para a formação de coeducadas(os) e colaboraram com o avanço das reflexões, das teorizações e dos desafios da educação ambiental.

O desafio para ser assumido coletivamente pode ser critérios para a vivência de práticas educativas na perspectiva da pesquisa-ação, essa concepção educativa pode suportar uma convivência, através, por exemplo, do diálogo, da participação colaborativa e da emergência de conflitos nos momentos de planejamento, ação observação e reflexão em aspectos como: desenvolvimento de estratégias educativas participativas nos problemas ou situações vivenciadas por coeducandas(os).

#### *Participante 4 CL “D”*

Encontrou pessoas que sonham o mesmo sonho.

“Acha complicado dizer que teve mudanças de atitudes ou comportamentos, mas vê o processo de convivência com pessoas que almejam mudanças imediatas de suas atitudes no que se diz respeito ao consumo”.

Sempre teve vontade de conhecer sobre educação ambiental e quando viu no site da prefeitura um curso que não exigia nível superior e apenas vontade de participar coletivamente acreditou que pudesse, desta forma, melhorar a realidade do seu bairro e por isto se inscreveu.

Destaca as imersões por serem o momento de estar com o outro, onde os participantes se encontravam com suas histórias e o seu jeito de ser.

Sobre o que fará com o conhecimento vivenciado no COEDUCA, acredita que pode no futuro contribuir em uma eventual situação prática de EA.

Acredita que a forma como o COEDUCA trabalhou a EA é um dos melhores caminhos, pois “não se extingue pessoas ao contrário dá liberdade para que todos possam participar”.

Sobre a continuidade, deseja muito estar no processo de formação de educadores ambientais na sua região, “mas sei também que preciso contar com boa parte do coletivo para que possamos dar continuidade nos projetos”.

#### *Participante 5 do CL “D”*

Apreendeu a identificar o potencial e a dificuldade sua e do próximo.

Escolher e ficar no COEDUCA – necessidade mundial de novos paradigmas e me sentir na obrigação de participar na construção de um mundo sustentável.

*Participante 6 do CL “D”*

Sobre a proposta do COEDUCA, considera importante a formação de educadores ambientais. “E outra coisa foi na proposta de tentar educar de um modo não formal, o que algumas vezes não me pareceu ter muita diferença”.

*Participante 7 do CL “D”*

Escolheu participar do COEDUCA, pois “com a minha pouca escolaridade, foi o único curso que me deu este espaço, esta rica oportunidade para poder repassar à minha comunidade”.

*Participante 8 do CL “D”*

Sobre a proposta do COEDUCA, considera que a “educação ambiental é o produto da somatória destes itens de cardápio... É fazer com que cada educando se forme de dentro para fora”

### **Coletivo Local “E”<sup>22</sup>**

O coletivo foi constituído pela união por afinidades: interesse pelo patrimônio histórico, pela identidade local – o território, o bairro centro.

O grupo passou por reestruturação com a saída de três integrantes: um por não ser mais liberado pela instituição parceira do COEDUCA para dar continuidade a formação, outro por mudar de cidade e outro por falta de afinidade com o projeto do coletivo.

A experiência de viver em coletivo foi diferente de outras experiência. Foi uma troca inter-geracional. “Foi possível aprender com todos, cada um do seu jeito e com sua forma de pensar, mas o mais importante foi poder aprender a respeitar os diferentes e as diferenças”.

Houve formação de PAPs<sup>4</sup>. A princípio trabalhariam apenas com a escola do centro da cidade, porém foram surpreendidos com o interesse de pessoas de outras cidades, pessoas entre 50 e 80 anos, pessoas de outra região de Campinas, funcionários da escola, moradores; o que para o grupo foi a revelação da “característica da região central, ponto de encontro, ponto de referência, e ao mesmo tempo, ponto de solidão, lugar e/ou não lugar, uma variável que se relaciona na esfera da pessoa com os espaços de sua identidade”.

Vive lotado de pessoas mas a maioria não estabelece laços fixos com o território, apenas passam por ele e usufruem do seu espaço. Por isso, muitos problemas sócio-político-ambientais estão presentes no Centro: as pessoas não o reconhecem como “seu” espaço, e muitas vezes não cuidam do mesmo.

Além disto a própria escola acaba se tornando um “lugar-não-lugar”, pois “não apresenta nenhuma comunidade de bairro ou algum grupo que se reúna com frequência. Sendo assim, o Coletivo optou por esta escola devido à sua localização e espaço para a parceria.”

Emitiram certificado de formação, porém nos últimos tempos estão com baixa adesão. Encontravam participantes e perguntavam o porque não estavam mais indo aos encontros e eles colocavam que estavam trabalhando, com falta de disponibilidade de tempo, mas sempre reforçavam o interesse em participar de alguma forma.

---

<sup>22</sup> O relato do Coletivo Local “E” foi sintetizado pela pesquisadora em função do coletivo apresentar o relato da vivência coletiva de forma individualizada pelo fato do grupo não conseguir se reunir para fazer a reflexão sobre a vivência coletiva.

Nas dificuldades da vivência em grupo, emergiram problemas com a divisão das tarefas, conflitos de relacionamento, conflito de prioridades e principalmente disposição para assumir temas relativo aos itens de cardápio. Comprometimento e descomprometimento repentinamente de pessoas do grupo. Pareceu pouco tempo para executar as ações além dos tempos de cada um (participar da formação do Coeduca, seu trabalho, sua vida...). O curso aconteceu, teve sucesso, porém desgastou um pouco o coletivo, pois sobrecarregou alguns integrantes.

“Penso que a elaboração das atividades, escolhas dos temas e conceitos poderia ter sido construída junto com a comunidade. Estes assuntos foram mais decididos no interior do coletivo.”

Não tiveram dificuldade de se comunicar no grupo. A comunicação se deu por mail e por telefone. Porém, faltou mais encontros presenciais até para resolver certos desconfortos no grupo.

Na relação entre articuladores e PAPs2 colocam sobre contribuições dos mesmos e que foi uma boa relação.

“Em todos os encontros do COEDUCA era possível trocar ideias, informações entre o Coletivo Local e os PAPs2. Considero que essa relação foi boa. Aliás, PAPs2 e PAPs3 se confundiam, o que considero uma coisa boa e diretamente ligada ao próprio COEDUCA”.

#### *Participante 1 do CL “E”*

A vivência do COEDUCA foi um percurso longo, prazeroso, empolgante, mas com muitas dificuldades. Uma das dificuldades enfrentadas no grupo foi a maneira desigual da distribuição das tarefas, acarretando numa sobrecarga de ações para alguns integrantes.

“exigência da ação socioeducativa a qualquer preço em relação ao tempo exigido da realização da ação socioeducativa. Penso eu que esta exigência soou como uma imposição sobre humana! Acredito que se tivéssemos mais tempo para aplicar o projeto conseguiríamos apurar a efetiva distribuição e dedicação pessoal década integrante na divisão de tarefas, revelando assim o verdadeiro papel de cada integrante do grupo.”

Apenas parte do grupo esteve na linha de frente e a impressão que ficou foi a de que “metade do grupo Centro Origens é que no todo, nem esforço físico foi dividido, e pouco se dividiu também do esforço intelectual.

O item com que menos se identificou foi com Caminhos.

Considera que fez vários progressos, consegue ver com mais clareza as formas de conhecimento, está mais aberta às pessoas e às situações, com uma sensibilidade e percepção mais sintonizada com a realidade.

Sobre a proposta educativa do COEDUCA, salienta que:

“A mensagem que ficou foi o aprender sempre e aprender com as pessoas, com as várias facetas do mundo, com as várias oposições ao mundo (mundo do capital selvagem) em prol do mundo. Enfim educação é um conjunto de oportunidades e também, ‘trocas’. Essas oportunidades enriquecem ‘de saber’ as pessoas. A proposta do COEDUCA fica muito ligada também a atitude das pessoas, aprendizado com atitude. Daí a importância da atitude ética, humana e solidária, ela constrói as pessoas”.

#### *Participante 2 do CL “E”*

Ao se referir sobre os aprendizados da vivência do COEDUCA, salienta que

“É muita responsabilidade tudo que aprendi e vivenciei no Coeduca. Acho que o mínimo que devo fazer é cuidar das minhas ações para ser exemplo na sociedade e passar adiante a outras pessoas, não apenas no meu coletivo local, mas também na vida, formando uma rede”.

#### *Participante 3 do CL “E”*

Sua visão sobre a proposta do COEDUCA é que:

“... o principal objetivo do COEDUCA é propor uma Educação que repense velhas fórmulas de vida, propondo ações concretas para transformar nossa casa, rua, bairro, enfim, comunidades, sejam elas no campo ou na cidade, na fábrica, na escola ou no escritório. Favorecendo uma participação responsável nas decisões de melhoria da qualidade do meio natural, social e cultural”.

#### *Participante 4 do CL “E”*

Considerações que faz sobre o COEDUCA:

- não se incomodou com a troca de lugares para vivenciar os ICs, porém com espaços muito longes sim;

- a ideia de compartilhar o que se aprendeu nos ICs entre os participantes do coletivo não aconteceu no Centro Origens e, com isto, fica com a sensação de ter terminado o curso com muitas lacunas, espaços vazios que não foram compartilhados.

A escolha por vivenciar o COEDUCA não aconteceu de forma espontânea, tendo em vista que a participante foi escolhida pela coordenadora da Assistência Social de PMC para realizar o curso devido as suas experiências anteriores.

Começo o curso imaginando que seria um curso regular com disciplinas e no início não conseguia entender o que estava sendo proposto pois estava contaminada por velhos conceitos, antigos hábitos. Mas a sua

experiência com adolescentes permitiu a ela perceber que algo novo estava sendo proposto. Este jeito novo de aprender participando, educar se educando que a fez ficar até o final do processo. “Falar e ser ouvido; ouvir, pensar e se posicionar; respeitar e ser respeitado; ver as diferenças como complemento e não como dificuldade; ser solidário, ser crítico mas, principalmente, cultivar a bondade, a compreensão. É tudo o que as pessoas precisam para com-viver.

Destaca algumas vivências que classifica como “incrível”:

- Percorrer Campinas e vê-la com olhos atentos às suas belezas e problemas ambientais e pensar – este é o meu lugar, o que ele representa para mim, qual a relação que quero estabelecer com este meu lugar?
- Usar todos os sentidos para estimular a percepção de mim mesma e do que está fora de mim; percorrer uma trilha de sensações.
- Vencer a timidez e tentar alguns passos e toques musicais.
- Conhecer a Mata Santa Genebra, aprender a respeitar sua exuberância mesmo que esse espaço não seja familiar para mim.
- Conhecer pessoas, reconhecer sua complexidade e aprender a conviver com as diferenças, com a diversidade, com a contraposição.

Sobre a proposta pedagógica do COEDUCA coloca que é

Uma proposta de educação inovadora pois nos levou a auto-percepção, a percepção que fazemos parte de um todo; a agir individual e coletivamente para contribuir para a melhoria do espaço em que vivemos: nossa casa, nosso bairro, nossa cidade, nosso país, nosso planeta.

Mostrou que a verdadeira educação ocorre de dentro para fora, para que haja transformação individual, coletiva, planetária. Reconstruir, reciclar, transformar velhos hábitos e conceitos. Reduzir o consumo a níveis do que é essencialmente vital individual e coletivamente. Preservar o que ainda existe, reconstruir o que já destruímos, mas, principalmente, voltar a vivenciar valores fundamentais à preservação e continuidade da Vida (todas elas) no planeta Terra.

#### *Participante 5 do CL “E”*

Agora sei que viver no coletivo pode ser muito enriquecedor e gratificante. Mas os conflitos de interesses individual x coletivos não são fáceis de se enfrentar, mas geram aprendizados. Aprendi a ouvir e olhar com os olhos do outro. Vi que as construções coletivas são diferentes das individuais e sempre mais ricas.

Ao expor sobre a proposta do COEDUCA, se mostra favorável a forma participativa com que as atividades foram desenvolvidas, mas muitas vezes sentiu falta de um aprofundamento mais teórico.

#### *Participante 6 do CL “E”*

Visão do COEDUCA: "melhor proposta educativa da qual participei até hoje".



**Coletivo Local “F”<sup>23</sup>**

Para o coletivo foi importante o COEDUCA ter aberto para todos os interessados independente do nível de formação, isto propiciou uma grande troca através da formação de grupos heterogêneos com muitas diferenças e muito rico em informações. O reconhecimento do espaço (história, pessoas,...) foi importante para a sensação de pertencimento. O critério de formação do coletivo (por bairro) foi muito rico, pois iniciaram um processo de reconhecimento e identificação do “nosso bairro”. Aprender a trabalhar e a resolver problemas em coletivo. Grupo se reúne não por afinidade mas por objetivo em comum, mapear e reconhecer verdadeiramente o local. Inicialmente um grupo grande, com experiência em delegar tarefas, mas pouca em colocar a mão na massa, o que gerou muitos conflitos e discussões.

Conseguiram trocar os conhecimentos aprendidos nos ICs.

O grupo perdeu dois integrantes (um por sair do COEDUCA e outro por não se identificar com o trabalho). Ficam apenas três integrantes e os mesmos resolvem reestruturar o grupo que troca de nome e passa a atuar apenas em um bairro.

Conseguiram parceria com a igreja, que recebeu muito bem a proposta do grupo e, com isto, optam por desenvolver as ações neste local.

Esta igreja tem uma história interessante de processo coletivo, pois ao ser destruída por um raio foi totalmente reconstruída pela união da comunidade local.

O coletivo teve dificuldades de comunicação e de participação dos articuladores, mas que foi melhorando no decorrer das atividades.

Os “encontros e fóruns realmente nos ajudaram a trocar experiências com outros coletivos inclusive outros processos diferente do COEDUCA e aprender com eles também.

O processo do COEDUCA realmente dá certo.

“Nosso coletivo aumentou: 15 vicentinos e 50 famílias”.

---

<sup>23</sup> Junto aos documentos deste coletivo, no acervo do COEDUCA, não foram encontrados as vivências individuais e, por isto, não constam neste documento.

### **Coletivo Local “G”**

O grupo apresenta alguns aspectos que contribuíram para a sua constituição:

- afinidade construída durante as atividades em grupo da Fase1;
- pelo remanejamento dos coletivos, durante a Fase 1, que favoreceu a nossa aproximação;
- pelo bairro como um ponto de referência.

Esse coletivo vivenciou importante momento de reflexão sobre diferenças pessoais, intelectuais, morais para que realmente pudessem se constituir enquanto grupo e realizar as ações no tempo pré-determinado.

A comunicação entre os integrantes foi difícil, deficiente, frágil e comprometeu o desenvolvimento coletivo das ações. Esbarraram na comunicação utilizadas (internet e telefone), porém a comunicação no âmbito interpessoal se estabeleceu pelo diálogo que possibilitou exercitar o ouvir o outro, acolher e lidar com as diferenças presentes.

Vivenciaram conceitos mas não conseguiram colocar em prática. Fizeram um planejamento bem elaborado, mas houve necessidade de alteração de rota, inclusive na delimitação do público.

A articulação teve um acompanhamento pontual, que não teve continuidade junto ao coletivo Terramar.

Houve diálogos constantes com o coletivo PAP2 o que ajudou na compreensão e reflexão acerca da dinâmica do nosso coletivo.

“Apesar da proposta de formação ser de pessoas que aprendem participando, ainda sim, percebemos uma distância com a prática, que se traduziu em alguns momentos sob a forma de hierarquização dos papéis.

#### *Participante 1 do CL “G”*

A proposta do COEDUCA foi para além da atualização em educação que buscava,

foi (ainda é e espero que sempre seja) um processo de transformação passando pelo resgate de valores. É o que me faz ficar é, além da satisfação em trabalhar coletivamente, a vontade de promover alguma mudança, por menor que seja, na diferença de algumas pessoas diante dos fatos à sua volta.

Ressalta a diversidade presente em todos os momentos do COEDUCA: diversidade de pensamento, diversidade de experiências, assuntos, raças, credos, sabedoria e tantas outras.”

A experiências de vida foi o tempero de todos os diálogos! Espaço para as diferentes opiniões.

Sobre o que vivenciou, coloca que passou a “compreender de uma nova maneira, a importância da diversidade. (...) esta abertos às diferenças para que possam somar-se às nossas ‘verdades’”.

Entende a proposta do COEDUCA como inovadora, um projeto com objetivos bem definidos e aberto para sugestões.

O fato da equipe gestora estar atenta e contemplar as diversas sugestões que emergiram, na medida do possível, fez toda a diferença no caminho percorrido. Vejo isto como o grande diferenciador e o que garantiu as particularidades do nosso trabalho.

#### *Participante 2 do CL “G”*

“(...) constatei que o foco do meu aprendizado foi perceber-me num coletivo; reconhecer o papel de cada um diante de um trabalho que foi um processo; reconhecer a necessidade de tomar posições e assumir as responsabilidades; o desafio de ouvir, respeitar e valorizar o outro que é meu semelhante, mas que é também diferente de mim. Todos esses aspectos vêm disparando mudanças na minha forma de pensar, agir, falar, ver.

(...) Perceber que todos nós vivenciamos e lidamos com as contradições, ou seja, vivenciamos com e no vácuo daquilo que pensamos e acreditamos e daquilo que falamos ou realizamos, permitiu abrir para se perceber e refletir sobre as próprias contradições e para reafirmar os princípios éticos que vem norteando a minha vida e o meu modo de ser e estar no mundo”.

Sobre a proposta do COEDUCA, coloca sobre a necessidade de termos a experiência de ter um produto, ou seja, uma ação efetivada em um local, ou ver modificada uma determinada realidade. Este produto vai motivar. Sentiu dificuldade em ver a articulação do conceito com a prática que está sendo vivenciada.

Vê que o COEDUCA também poderia ser um coletivo para agregar ações, e se apoiar mutuamente, seja no trânsito de informação, na fiscalização, seja na mobilização, etc.

#### *Participante 3 CL “G”*

O que pretende fazer a partir da experiência do CEDUCA é transformar a realidade através de sua utopia e realizações.

Vê COEDUCA “em constante processo de construção”.

*Participante 4 CL “G”*

No COEDUCA viu uma “proposta que tem necessidade de ser aprofundada, iniciada por um grupo que acredita no novo”.

Sobre o COEDUCA, acredita de que é preciso encontrar mecanismos e ferramentas para se estruturar um grupo forte e constante para que o objetivo crie raiz e força.

*Participante 5 CL “G”*

A vivência do COEDUCA proporcionou grande aprendizado da prática de “entrar” em uma comunidade, aprendendo o cuidado, a ação propriamente dita, e muitos questionamentos necessários para esse aprendizado: “um aprendizado feito com mais perguntas do que respostas”.

O que fez ficar no COEDUCA “foi o espaço de convivência coletiva, no exercício do diálogo, que muitas vezes não era fácil, mas sabia de sua importância. Fiquei também pelo prazer: encontro com as pessoas, amizades que foram se formando.

(...) Fiquei também pois era um espaço que o tempo passa mais devagar e dar tempo de conversarmos tudo o que não dá na correria do dia-a-dia da ‘vida moderna’”.

Visão sobre a proposta do COEDUCA: proposta inovadora e a palavra que representa bem o que vejo do COEDUCA é lucidez.

**Coletivo Local “H”**

Este coletivo se reuniu por território de moradia.

Houve trocas de conhecimentos, sugestões temáticas e formais, para chegar aos ideais, pois houve várias situações que poderiam ser exploradas, a partir deste processo, onde seriam transformadas em ações socioeducativas.

Mesmo com divergências de opiniões e conflitos de ideias, se permitiram as trocas de ideias, de saberes, de experiências sempre prevalecendo o respeito e o consenso do coletivo.

A comunicação aconteceu através dos encontros, reuniões, contatos telefônicos e raramente por email.

Com a comunidade tiveram por objetivo a aproximação entre as pessoas, as trocas de saberes, conhecimentos e conscientização de EA.

- Vivência individual

*Participante 1 do CL “H”*

Viu no COEDUCA um eixo-condutor de transformação de indivíduos e coletivos, potencializando e fortalecendo as diversas mudanças na construção de espaços concretos de articulação e mobilização de atitudes e ações sociais em prol de um mundo sustentável.

*Participante 2 do CL “H”*

Percebe mudanças na sua forma de pensar depois de vivenciar o COEDUCA, principalmente no que diz respeito a questões de proteção do meio ambiente.

## Coletivo Local “I”

União do coletivo local aconteceu por afinidades de lazer, trabalho e moradia.

Ao vivenciar o COEDUCA, aprendemos que

mesmo pessoas que gostem das mesmas coisas e tenham às vezes "um objetivo geral comum" que o real trabalho COLETIVO exercita e necessita o saber trabalhar com as diferenças, aprender a se esforçar, vivenciando as dinâmicas coletivas construtivamente, para em fim aceitarmos o grupo com seus pontos positivos e a melhorar, de forma a planejar com todos juntos ações possíveis e não excludentes.

A comunicação no coletivo foi por email, contato pessoal, telefone, walk talk e um blog; porém consideram que o email e o telefone foram os mais eficientes.

Para este coletivo os articuladores foram presentes e atuantes no grupo.

- Vivência individual

### *Participante 1 do CL “I”*

Aprendizados: “a realização pessoal de compreender a IMPORTÂNCIA de Participar ao me integrar sistematicamente no ‘SERMOS UM COLETIVO DE EDUCADORES AMBIENTAIS DE CAMPINAS’”.

Como vê a proposta do COEDUCA: “é ótima, pois não é discriminatória, mas sim integradora, construtivista, libertadora onde todos são acolhidos e conscientes de que sabem pouco, mas juntos sabem mais e atuam com mais satisfação em prol da qualidade de vida dos seres planetários”.

### *Participante 2 do CL “I”*

Visão da proposta do COEDUCA:

“Boa, podendo ser melhorada a estruturação. A coordenação foi contra alguns tópicos para serem colocados como item de cardápio. Esses deveriam ter sido dados, pois infelizmente vejo que alguns coletivos estão enfrentando dificuldades, em conciliar o novo mundo que se abriu para eles e o que existe. Essa transição não foi trabalhada”.

### *Participante 3 do CL “I”*

Gostou muito da proposta do COEDUCA e pretende continuar atuando.

### *Participante 4 do CL “I”*

Percebeu que a proposta do COEDUCA era diferente, tão diferente que muitos saíram.

“Vi, aprendi e ensinei muitas coisas nos encontros, vivências e ICs. Ensinaamentos que quero passar para frente, seja praticando, ensinando ou aprendendo.”

Visão do COEDUCA:

não estava lá só para aprender, estava lá para ensinar também. E na minha frente não tinha uma lousa e sim o globo terrestre. E, eu não me sentia dentro de uma sala e, sim, em vários pontos do mundo, em que, em minha volta não havia apenas algumas pessoas e sim toda a população do globo – todas juntas fazendo coisas diferentes, mas no mesmo ritmo e objetivo.

*Participante 5 do CL “I”*

Seu relato demonstra um trabalho interno muito grande, de reflexão e compreensão do que o cerca.

Tudo me foi extremamente interessante dentro dos meus conceitos, comecei a elaborar minhas reflexões, para mostrar muitas vezes para mim mesmo, o escuro em visão clara, e o entendível me enriquecendo a alma para melhor trabalhar meu aprendizado conceitual, dentro do que me é possível.

*Participante 6 do CL “I”*

Período de amadurecimento, oportunidade de ampliar meus conhecimentos, para transmitir valores aos novos interessados. O que vivenciou deu um “novo leque de visão e entendimento para novas reflexões com uma cultura de conhecimento mudando os meus comportamentos e conceitos”.

Vê o processo como um enorme passo para Campinas, uma nova visão e respiro para todos nós.

Visão do COEDUCA: “um novo ensinar com metodologias vivas e reais as nossas realidades, com a superação das nossas expectativas.

*Participante 7 do CL “I”*

Depois de vivenciar o processo se vê um educador ambiental.

A cada participação dos itens de cardápios diferentes, o entusiasmo crescia, me fortalecendo as participações em constantes reuniões alusivas ao projeto, como também participando quase que constantemente em seminários, palestras, me dando suporte e condições as minhas próprias apresentações, visitando e expondo os assuntos em várias escolas municipais, estaduais e até mesmo em outros municípios.

Nos momentos de imersão e análise coletiva via e sentia as alusões dos outros colegas e grupos, me sentia privilegiado por ser e fazer parte do COEDUCA, seletivo e especial, trazendo-me auto-estima e estimular os meus anseios e valores.

Proposta do COEDUCA: a forma de trabalhar, fugindo do tradicional,

fez com que o aprendiz tivesse o maior interesse por parte dos aprendizes, nivelando todos os envolvidos sem levar em considerações as diferentes culturas, realidade e posição social.



## Coletivo Local “J”

A união do coletivo aconteceu pela área de atuação; grupo inicial com 9 integrantes, saíram 2 membros e ingressaram outros 3.

O interesse comum nas ação região escolhida trouxe alguns problemas,

já que os objetivos específicos ou as áreas de atuação muitas vezes não coincidiam. Apesar dessas diferenças, o grupo continuou junto e estruturado de forma estável para as atividades das etapas seguintes, elegendo a Vila 31 de Março como foco de ação. Vale lembrar que com o passar do tempo, na medida em que o grupo foi convivendo mais e participando de atividades, vivência e discussões juntos, o laço de amizade e carinho entre os participantes foi se fortalecendo, tornando-se importantes forças de união e respeito no coletivo.

Veem a construção de coletivos como um processo contínuo. Muito avançaram enquanto coletivo, mas há uma longa caminhada ainda.

O grupo se estrutura ao final do primeiro semestre de atividades do COEDUCA, Diversas atividades realizadas coletivamente (ações socioeducativas junto com a comunidade, processo educador) permitiram o crescimento e amadurecimento do grupo.

Dificuldades de organização e eficiência do trabalho – reuniões não ocorriam com frequência necessário para uma melhor estruturação do projeto e algumas vezes o trabalho com a comunidade foi deixado para segundo plano. Com os erros, perceberam que precisavam investir mais tempo e atenção a essas questões, sendo que a doação e o comprometimento não poderiam faltar.

Com o desenrolar do terceiro semestre, ficamos melhor estruturados como coletivo, com reuniões mais frequentes e objetivas. “Assim, foi necessário quase uma no para engrenarmos em uma marcha que garantiu uma boa realização de atividades e vivencias junto à comunidade”.

“Desde o início de nossos encontros no COEDUCA discutimos conceitos e vivenciamos atividades antes de nos reunirmos como um coletivo local. Essas experiências nos deram a dimensão do que representa uma vivencia coletiva dentro da proposta do Coeduca, onde a solidariedade, a igualdade e o respeito as diferenças deveriam estar sempre permeando nossas ações. Para isso era imprescindível que nossos contatos focassem na formação e potencialização de uma identidade como coletivo”.

Buscando a solidariedade, igualdade e respeito às diferenças dentro do coletivo, procuramos resolver os conflitos através de diálogos e trocas, deixando que as pessoas optassem pela participação de acordo com suas condições de tempo e de interesse. De toda forma, com o passar dos meses o grupo foi se reconhecendo como coletivo: planejamos ações,

trocamos saberes, nos envolvemos no grupo e pudemos trabalhar de forma mais engajada nas ações da comunidade.

A experiência de vivermos como coletivo é uma oportunidade muito especial através da qual todos aprendem constantemente, se transformam a cada encontro, se perdem, se encontram, buscam o outro para se completar, pensam que nada mudou e no mesmo momento sentem que mudou muito. Nesta complexidade de percepções, sentimentos, observações é que se verifica a construção do coletivo, sempre buscando e se transformando.

O tempo é um elemento muito importante neste contexto. A continuidade dos encontros e o processo permanente de ação-reflexão proporcionam um amadurecimento do coletivo e o sentimento de pertencermos a um grupo que tem objetivos comuns: fortalecer a cidadania e as relações na comunidade de forma que as pessoas possam buscar melhores condições de vida.

Nenhum participante morava na local de atuação. Na época, mesmo depois da formação as reuniões do coletivo continuavam. Comunicação do grupo por email, COEDUCA, grupo de email, reuniões.

Encontros presenciais no COEDUCA ou em outros espaços foi importante – sentíamos momentos de maior envolvimento dos integrantes, onde todos os presentes podiam ter acesso às informações e discutir os encaminhamentos futuros.

Importância do reconhecimento do local – mapear o espaço.

#### *Participante 1 do CL “J”*

Paciência com o ritmo do grupo é importante para um educador ambiental – respeito ao tempo dos outros e, assim, ao do coletivo.

Formato da proposta (encontros de quintas e sextas) deram condições para “boas discussão de ideias e esboçando o que viria, a se os coletivos”.

Primeiro semestre – encontro das pessoas e início da constituição do grupo.

Segundo semestre – escolha dos itens – interessante a proposta.

Porém, vê que alguns itens foram “levados de forma displicente, tanto por parte dos participantes como também dos responsáveis” e a análise deste item pode esclarecer diversas coisas a respeito do processo.

Problemas com horários de início – que acabou ficando estabelecido que não começava na hora – acarretou grande tempo perdido com os atrasos.

Além atrasos, demora com a organização do espaço e logística dos equipamentos. Acredita que faltou plano B para os ICs que tinham saídas de campo.

Alguns itens – sentimento do que o responsável não preparou com o devido cuidado, atenção, muitas vezes “enrolando” ou propondo atividades pouco motivadoras.

Ação socioeducativa – momento em que o grupo foi realmente consolidado. A escolha do local trouxe vantagens (bons locais para atuação, escola e áreas de lazer, pessoas abertas) e desvantagens (ninguém do coletivo morava no bairro, rumos das ações desmotivou alguns participantes).

Um ponto importante foi de que ninguém do coletivo morava no bairro e a maioria morava longe do mesmo. Isto foi um “agravante para o desenrolar de atividades educativas junto a comunidade, pois torna mais difícil romper com a barreira que coloca o grupo como algo externo ao bairro”.

Muito importante a oficina de elaboração de projetos que “ajudou muito na organização de todo o projeto. A possibilidade de discussões e elaboração de tabelas e outras formas de registro, ..., foram muito úteis para as tarefas”.

Mesmo não tendo executada nenhuma atividade socioeducativa, “as possibilidades e ideias se tornaram um pouco mais claras”.

Na terceira fase “a maior riqueza de aprendizado nesse período se deu com as ações, mais especificamente com o erros e problemas que encontramos pelo caminho”.

O experimentar as ações na comunidade, avaliando o que deu certo e errado foi muito importante para o grupo.

Muitas vezes desanimei ao ver a postura de algumas pessoas em relação as atividades: muitos participantes queriam que a ação logo terminasse para poderem ir embora, encarando as ideias propostas com descaso e pouca consideração. Por outro lado, algumas pessoas se mostraram muito interessadas e contribuíram ara as discussões junto ao grupo. Creio que em qualquer grupo existia essa diversidade e devemos encará-la com paciência e empenho.

Grande desafio é “motivar as pessoas a saírem de suas rotinas, quebrarem seus hábito tão enraizados e se proporem a realizar uma atividade que possa contribuir para um fim maior”.

As dificuldades não são apenas da comunidade, mas dos grupos que atuaram nas comunidades, seu comprometimento com o trabalho sendo que muitas vezes o que foi feito não foi o suficiente para uma intervenção realmente educadora.

Na verdade, para muitas pessoas, a presença durante as quintas e sextas-feiras junto ao Coeduca, já representava uma grande dificuldade, necessitando de grande empenho e esforço. Ainda mais difícil era a disponibilidade de horário nos sábados e domingos ou em períodos úteis da semana. Vejo hoje que o Coeduca muitas vezes não ocupava a posição de prioridade nos meus horários, assim como na agenda de muitos participantes e isso representa uma enorme dificuldade na elaboração de um trabalho mais profundo com EA.

### É importante a

reflexão em torno da postura como o trabalho educativo. Será que estou realmente empenhado e comprometido com o trabalho? Meus motivos são realmente válidos? Carrego em mim os valores que tento passar para a comunidade?

O decorrer do processo deixou clara a impossibilidade de um trabalho sério ser realizado quando encarado apenas como uma exigência do curso ou então como algo de menor importância. Estamos lidando com um processo educativo que segue a trilha mais difícil, ou seja, não ocorre de cima para baixo, caminha no ritmo dos participantes e necessita da formação de um coletivo que aponta para interesses comuns, para juntos, realizar intervenções que representem reais posicionamentos da comunidade frente a realidade em que se encontra. Essa trilha não é fácil e necessita de grande energia e tempo para ser percorrida. O indivíduo que se coloca como educador ambiental deve saber trabalhar em grupo e para isso, deve estar ciente de sua responsabilidade e de suas motivações.

Dificuldades surgidas no processo provocando o questionamento do trabalho em grupo. A falta de um espaço realmente dialógico, acarretando na falta de um espaço para “construção de conhecimento, somente encrustamento de opiniões”.

A vivência do COEDUCA traz a reflexão da própria hipocrisia, “encarando se as minhas motivações perante o trabalho são realmente verdadeiras ou não, e se meus atos diários refletem minhas palavras”.

Importante, no processo, dar atenção a sustentabilidade do indivíduo.

“(…) creio que nada sustenta de forma mais firme e verdadeira do que uma motivação e um propósito realmente coletivos no trabalho (...) e olha de forma amorosa para o ambiente em que atua”.

“Vejo hoje a enorme incoerência e impossibilidade da realização de um trabalho educativo sem um vínculo de afeição e respeito entre os participantes do processo”.

Uma educação ambiental realmente significativa não se baseia no fato do trabalho educativo ser importante, necessário, bonito, inspirador ou atual. Ela deve se basear no desejo de trazer melhores condições de vida para as pessoas com quem nos importamos, não apenas melhorando condições materiais como redução da poluição e lixo, mas sim resgatando

valores solidários, culturais e comunais que permitam que uma vida em sociedade se transforme em uma vida em coletivo.

### *Participante 2 do CL “J”*

Resolveu fazer o coletivo pela proposta diferenciada.

As vivências no Coletivo, durante esses meses, foram muito intensas, gerou uma mobilização, um estado de alegria, uma reconstrução de valores, atitudes, de relações, interações. O vazio se ocupou, as coisas tomaram movimentos.

Vivência do coletivo local foi muito significativa, permitindo vivenciar algo diferente da sua realidade junto a escola; uma construção conjunta que acontece de acordo com o ritmo das pessoas e das necessidades que vão surgindo.

Dificuldades nas relações e construções conjuntas, mas que foram sendo superadas, transformando-se num grupo dinâmico, com as mesmas buscas verificando-se o amadurecimento, vínculos afetivos, assim o coletivo foi se estruturando. Uma forma de aprendizado: saber observar, ouvir, esperar, discutir, retomar.

Através das discussões, conversas, de novas informações, o tempo todo nos transformamos individualmente e portanto o grupo se transforma. Assim o coletivo está sempre num processo de construção. O tempo para construção do coletivo é muito importante, perceber que estamos caminhando depende do quanto estamos em contato e quanto estamos aberto e mobilizados, comprometidos para buscarmos novos caminhos para seguir em frente.

“O encontro com o outro; me ver no individual pertencendo a um coletivo, me fez ficar.”

Primeiro semestre muitos encontros com o coletivo, muitos momentos comuns o que possibilitou um grande crescimento do coletivo. No segundo semestre, com a estrutura dos ICs, os tempos comuns foram diminuindo,

esse é um dos pontos que considero importante de ser revisto, pois o tempo que a maioria das pessoas tinha para participar das reuniões era restrito, assim acho que principalmente neste momento seria muito importante que tivéssemos mais espaços para nos encontrarmos.

Muito importante não ter uma grade fixa, mas a possibilidade de escolha pelos ICs que melhor atendem as necessidades dos CLs.

Proposta do CEODUCA ousada e que deu muito certo. Percebeu que houve a preocupação em observar o que estava sendo construído, discutir a respeito e retomar os pontos para uma nova partida. A ação-reflexão-ação foi sempre realizada.

Esse tipo de construção de um projeto, não é muito comum, assim as pessoas ficavam um pouco incomodadas com o formato, achando que era falta de organização, uma bagunça'. Eu acho que vocês foram brilhantes, e a cada semestre conseguiram demonstrar mais segurança de que o processo estava caminhando bem.

Atenção a uma maior disponibilidade dos encontros dos coletivos locais acontecerem durante o dias destinados para o curso. Um ano e seis meses é muito pouco tempo.

Importante que no processo de articulação mais pessoas estejam envolvidas, diminuir o número de coletivos por pessoas para dar melhores condições de trabalho. Importante rever alguns itens de cardápio que fugiram da proposta.

Opinião sobre a proposta do CEODUCA:

“É uma proposta onde podemos através da educação estabelecer novas relações com o espaço, o tempo, as pessoas, em um processo contínuo de reflexão, ação, trocas de saberes, novas posturas...”.

#### *Participante 3 do CL “J”*

Sobre o processo vivenciado a/o participante 3 coloca que

Um desafio onde se coloca a ideia de se formular uma educação que seja crítica e inovadora tanto no plano formal como não formal; um ato político voltado para a transformação social, que relaciona o homem, a natureza e o universo, tendo como referência que os recursos naturais, se esgotam e que o principal responsável pela sua degradação é o homem.

(...)

Fica claro que a educação ambiental é um processo participativo, onde o educando assume uma postura de elemento central do processo ensino/aprendizagem pretendido, participando ativamente do diagnóstico dos problemas ambientais e busca de soluções, sendo preparado como agente transformador, através do desenvolvimento de habilidades e formulação de atitudes através de uma conduta ética, condizente ao exercício da cidadania.

#### *Participante 4 do CL “J”*

Conhecer o coeduca foi uma experiência muito boa, tive muitas mudanças, tais como: aprender a ouvir mais, mesmo que não concorde plenamente com as colocações feitas por integrantes do grupo.

(...)

Em relação aos lcs vivenciais me surpreendia a cada encontro, estava ali presente presenciando a pessoas que a pouco tempo se perguntavam o que estou fazendo aqui, se expressando e se dedicando a questões realmente necessárias para a formação de multiplicadores ambientais, foi ai que realmente me fortaleci e me coloquei a disposição apra o que fosse necessário. Está provado mais uma vez que juntos somos fortes! Serei um eterno multiplicador.

Sobre a proposta do COEDUCA

No meu ponto de vista a proposta educativa do coeduca é algo que deve servir como exemplo para outras instituições está provado que é possível sim! Basta observar o resultado da proposta.

### *Participante 5 do CL “J”*

Sobre o que vivenciou no COEDUCA, ressalta que está colocando em prática o que aprendeu.

Já estou colocando em prática os conhecimentos adquiridos nas duas escolas onde atuo, realizo tarefas em conjunto com o Coletivo Local e também estou escrevendo um livro com um outro colega de um outro coletivo.

### *Participante 6 do CL “J”*

Foram meses buscando respostas coletivas, abrindo mão de propostas prontas, participações em itens de cardápios esclarecedores, trocas de experiências com colegas de variadas áreas de atuação, deslocamentos à locais diferentes.

(...) para haver avanço, são por passos lentos, principalmente por se tratar de um público descrente, acostumados a ações assistencialistas apenas, nossa proposta, apesar de bem aceita, gerou uma certa desconfiança, pela autenticidade do coletivo.

O COEDUCA é uma boa forma de nos relacionarmos com pessoas de interesses semelhantes, mas com uma diversidade de opiniões e crenças individuais, promovendo uma maior organização social em busca do desenvolvimento coletivo.

Sobre os itens de cardápio coloca que,

como forma orientar o conhecimento, realmente se fez de um modo nada convencional. (...) Gostaria de ter participado de todos. Devido à impossibilidade, tudo transcorreu de forma fragmentada, mas nosso coletivo soube aproveitar os ICs, de modo que todos os integrantes pudessem compartilhar as informações. Foram momentos únicos para que pudéssemos compreender o cerne dos diferentes problemas que envolvem o meio ambiente.

(...)

A prática em coletivos é sempre um aprendizado contínuo. Agregar pessoas, que tenham uma linha de atuação semelhante, em busca de um ideal comum, é tarefa que exige tolerância e complexidade. Para trilhar a sustentabilidade de uma proposta, é preciso união e comprometimento dos envolvidos, caso contrário, se perde aos seus princípios. Nosso coletivo soube trabalhar com as diferenças e se fortalecer no decorrer do processo.

Interagir com comunidade, é atuar de modo crítico, orientá-los a avançar naquilo que discordam, através de políticas públicas, saindo da passividade ou esperando que outros tomem atitudes por eles. Mudança de postura como cidadãos.

### **Coletivo Local “L”**

Composto pela proximidade de território. Coletivo possui vários representantes de serviços que atuam na região além de moradores do território.

“Notamos que uma característica potencial do nosso coletivo é a compreensão e a participação nas instâncias que visam a regulamentação das políticas públicas”.

Reuniões nos encontros de formação, mas perceberam que precisavam de mais encontros. Encontros extras – tour pelo distrito para reconhecimento do território.

No segundo semestre perceberam que o território era muito grande e tiveram que optar por qual local atuariam. Surgem os primeiros conflitos e quase houve uma ruptura do coletivo.

Após muitas conversas, debates ideológicos e incansáveis discussões sobre atuação de gestores e de educadores, nós definimos que atuaríamos nas ocupações, realizando uma formação de educadores ambientais (FEA), tendo como critério único de participação ser morador ou profissional que atuassem numa das ocupações da região.

Aproximação com mediadores – 1 conhecido e outros 2 não. Desconforto com os dois que não conheciam.

Realização dos primeiros eventos na comunidade e avaliação. Há conflitos no coletivo e depois de muito diálogo o coletivo resolveu que se transformaria em dois novos coletivos.

“O articulador viabilizou espaços de reflexão, de escuta e na medida do possível tentou fortalecer os vínculos do coletivo para que o mesmo tentasse se manter congruente”.

O coletivo optou por trabalhar com bibliotecas comunitárias junto a Cooperativa e Associação de Moradores para propiciar condições de maior participação na defesa da qualidade de vida e do meio ambiente.

- Vivências individuais

#### *Participante 1 do CL“L”*

Conheceu o COEDUCA através de outra PAP3 e logo de início percebeu que pela divergências de opiniões futuramente teriam problemas, mas viu também o entusiasmo de em querer participar dessa nova proposta metodológica.



Formaram um belo coletivo, constituído por profissionais da área de serviço social, psicologia, técnico em meio ambiente, segurança pública, estudante de geografia, participantes de ONGs e bibliotecária/o.

Alguns desistiram, permanecendo em cinco no coletivo até que "externamos a nossa vontade de seguirmos vias paralelas, por ficar mais evidente as discordâncias" e o grupo se dividiu.

Na sua opinião o objetivo do grupo era o mesmo, porém a forma de fazer é que era diferente.

Avalia que o COEDUCA,

pulverizou em Campinas um novo olhar para as questões socioambiental e permitiu a muitos permearem e se relacionarem com instituições públicas e privadas, criando uma rede de relacionamentos que tende a crescer mais e mais para o benefício de nós mesmos e do outro.

#### *Participante 2 do CL "L"*

A vivência de encontros foram de grande importância.

Vi pessoas de diferentes escolaridades unidas, sim, unidas num único objetivo, que é achar formas para se ajudarem na transformação de uma Campinas melhor e quem sabe até num mundo sustentável, um mundo menos capitalista.

A proposta do Coeduca foi chegando devagarinho, para que fosse absorvido cada palavra. Cada gesto, cada momento foi um aprendizado. Através dos itens de cardápio fomos construindo a nossa formação.

#### *Participante 3 do CL "L"*

A minha visão do COEDUCA é inovadora e legal para trabalharmos em nossas comunidades aprendentes, praticarmos essa é a proposta sempre.

#### *Participante 4 do CL "L"*

No primeiro dia na Unicamp, estávamos sem saber direito o que era o COEDUCA e qual a sua intenção real, ali estavam presentes indivíduos de todas as idades, formações, credos e bairros de Campinas formando um grande coletivo, sem diferenças. Durante a formação muitos desistiram ou não puderam continuar e concluir por vários motivos.

Uma nova relação ensino/aprendizado foi proposta, conceitos, teorias e práticas foram vistas para que se tenha clareza da realidade, local e global, e no fim termos ações para uma melhora na qualidade de vida e sociedade mais justa.

(...)

O Coletivo Local "L" faz da biblioteca comunitária um processo de construção a partir do resgate e da preservação das experiências da comunidade para que se torne um espaço tanto de participação como de expressão local, que se instigue os indivíduos a se transformarem em sujeitos autônomos. Desse modo a comunidade se reconhecerá e se manifestará nas atividades culturais desenvolvidas pela biblioteca, nas práticas leitoras e em seu acervo.

#### **Coletivo Local "M"**

Trabalho desenvolvido junto a uma das ocupações habitacionais localizada na região norte de Campinas.

- Vivência individual

*Participante 1 do CL "M"*

Assistente social e militante política na área social.

O que a entusiasmou no processo: leitura de mundo e engajamento educativo-político de PAPs<sup>2</sup>; organização de trabalhos em coletivo pela riqueza que proporcionava; a discussão da questão ambiental numa perspectiva de totalidade e complexidade.

Pontos que a deixaram desconfortável: colegas com visão de mundo diferentes com dificuldades em lidar com a diversidade de posturas e projetos societários; com preconceito e discriminação forte com relação a moradores de ocupações e vendedora ambulantes .

No início do processo de formação conseguimos trazer dois jovens, moradores de uma ocupação, para fazer parte do coletivo PAP<sup>3</sup>. Será que um dos fatores que motivaram a sua desistência foi perceber o quão são discriminados? Ou mesmo: ainda bem que eles deixaram o grupo para não presenciar o momento.

Começou a trabalhar como professora em uma universidade o que a afastou um pouco do processo. Acredita que "um dos problemas do processo de formação proposto foi criar um número muito grande de itens de cardápio suscitando que o grupo se dividisse e pouco se encontrasse".

Avalia que o processo foi de extrema riqueza e importância,

não só no sentido de conhecimentos trocados, mas pela vivência coletiva que contribuíram para que eu me tornasse, com toda certeza, uma pessoa diferente e enriquecida com as 'cadinhas' de cada um.

*Participante 2 do CL "M"*

Vivência desde os 15 anos em processos coletivos (primeira experiência com o pai). Curso de psicologia e a descoberta por atuar na coletividade com população tradicional e pessoas marginalizadas. Interesse pelos princípios da educação popular.

Se encantou pelo COEDUCA pelo fato de ser um processo incluyente e não excluyente, aceitar todos os inscritos, por mais que foram 600.

Participação no processo dolorido e gostoso.

Do ponto de vista pessoal se deparou com sua “tolerância e arrogância”. Difícil contato com pessoas, inclusive da área educacional, que traziam (e ainda hoje trazem) um discurso carregado de estigmas e preconceitos. Alegria encontrar pessoas que lutam por um mundo melhor, pessoas que fizeram eu me sentir menos solitária no processo de acreditar no outro.

Difícil o momento de divisão do grupo: ao mesmo tempo que compreendia a importância desta separação e ao mesmo tempo se sentiu fracassada no sentido da alteridade.

### **Coletivo Local “N”**

Reconhecem um processo de amadurecimento, partindo de uma preocupação individual para uma preocupação coletiva.

Colocam que cumpriram todo o processo proposto pelo COEDUCA.

Com os saberes e Sabores os sentidos se abem para a aprendizagem vai fluindo experiências e quebrando limitações permitindo uma maior aproximação entre as pessoas para degustar os diferentes pratos.

O trabalho foi desenvolvido com uma escola de alfabetização de adultos.

- Vivência individual

#### *Participante 1 do CL “N”*

Consideram que as diferentes vivências, seja os encontros entre os CLs seja nos encontros estaduais foram de suma importância para as trocas de experiências.

#### *Participante 2 do CL “N”*

Considerou muito adequada a decisão de aceitar todos os interessados no processo, sem seleção.

Início muitos conflitos e indecisões, sentiram-se pressionados na formação inicial do grupo. Optaram pelo Ponte Preta em função de que um dos integrantes trabalhava no local, outro morava e alguns trabalhavam próximos.

Grupo heterogêneo com bastante diversidade – grande troca de experiências.

Comunicação por email, telefone.

Importante o conhecimento do local, mesmo morando percebeu que não conhecia o bairro. Com o tempo houve o enfraquecimento do coletivo e os primeiros conflitos surgem. Veio a tona várias questões que incomodavam e este processo foi importante para o fortalecimento do grupo. Três pessoas saíram, mas entrou mais uma.

Importante a oficina de elaboração de projetos para o coletivo organizar a sua atuação.

No final da segunda fase sai mais um integrante e entra uma nova pessoa.

Acredita que “um coletivo precisa estar sempre aberto para novas pessoas e inclusive novas ideias para juntos crescermos e melhorarmos nosso planeta”.

*Participante 3 do CL "N"*

“Muitas pessoas se viam no início com medo de participar e ao longo do processo foram adquirindo confiança e superando seus medos e ansiedades.”

Dificuldades em relação aos locais de encontro dos coletivos para a participação dos Cardápios de Aprendizagem, como também dos outros encontros. Falta de comunicação entre PAPs2 e PAPs3 com relação a mudança de local e datas dos encontros. Grade de horário dos ICs não permitia totalizar o número de horas suficientes para a carga horaria exigida.

“Através dos nosso encontros houve a transformação de cada um”.

O grupo passou por vários altos e baixos um entra e sai de integrante e hoje se encontra entrosado e respeitando a individualidade de cada membro harmoniosamente de maneira respeitosa. Nosso grupo passou pela infância, adolescência, juventude, para chegar à maturidade e nesse processo teve que enfrentar conflitos, aflições e golpes.

No início o projeto era grande, passou por avaliação até chegar num a proposta que atendia as possibilidades reais de atuação.

*Participante 4 do CL "N"*

Foi a partir das leituras, interpretações, debates, dinâmicas, atividades integradas a nossa cultura e arte que aconteceram nossos momentos históricos de aprendizagem.

O ambiente do COEDUCA proporcionou uma capacidade de diálogo e uma riqueza de saberes incalculável.

Houve momentos de insegurança, pois eu "era" do além Campinas e encontrei dificuldades, muitas preocupações em cumprir as tarefas.

(...)

Senti-me acolhida pela equipe (...) fomos construindo nossas ações coletivas, buscando intervir na realidade local.

### **Coletivo Local “O”**

Uniram-se por moradia e trabalho.

Enquanto no período de planejamento a relação no coletivo era tranquila, o “contato humano nos parecia verdadeiro e recíproco, porém quando da elaboração das ações não aconteceu esta reciprocidade”.

Comunicação no grupo por email e telefonemas.

Duas pessoas acabam saindo do coletivo por conflitos.

Na formação atual do nosso coletivo as reflexões tem sido frequentes com embates de ideias e não ataques pessoas, agora, sentimos que estamos formando um coletivo coeso e no caminho certo.

Divisão do grupo para atuar por áreas. Perceberam a necessidade de delimitar pequenas regiões e dificuldade para despertar a motivação na comunidade, para ações sócio-educativas no seu ambiente.

Analisando o processo proposto pelo CL decidiram que a atuação aconteceria na escola e não mais cada um no seu bairro.

Com a delimitação do espaço e concentração na escola se sentiram desmotivados.

Não tiveram retorno da escola para desenvolverem as ações. “Falhamos na medida em que não sentamos com as professoras para um bate papo, para sentir o interesse e ouvir as experiências já vividas delas”.

Apareceu uma proposta para trabalhar com outras duas escolas, tem a intenção de iniciar contato de forma diferente, por exemplo, sentar e conversar com todos os interessados e a partir disso elaborar atividades e projetos conjuntos.

- Vivência individual

#### *Participante 1 do CL “O”*

ICs do último semestre deixaram a desejar.

Sobre o COEDUCA acredita que "por ser uma proposta diferente, acaba em algum momento dificultando o entendimento, mas é um grande desafio e vale a pena esse conhecimento diferenciado de trabalho".

*Participante 2 do CL “O”*

Visão do COEDUCA:

senti um trabalho planejado, responsável e diferente, mas confuso, pois faltou teoria, sensibilização para muitos dos participantes que disseram estar perdidos em sua visão e conclusão de ambientalismo.

*Participante 3 do CL “O”*

O que me fez continuar no COEDUCA foi que esses “rabiscos” rapidinho tomaram forma e o corpo de projeto de vida, que está me fazendo muito feliz e aos poucos fui testemunhar um brilho novo e com vigor nos meus olhos.

Visão do COEDUCA: “Assertiva, transformadora, inovadora e reflexiva”.

*Participante 4 do CL “O”*

O COEDUCA é a proposta de um compromisso consciente, do papel de cada um em relação ao seu núcleo relacional, da alteridade, do respeito e da solidariedade a todos e aos meio. É o dedal do Beija Flor.

Evidencia as trocas entre os coletivos, onde participavam de atividades e contribuía em nesses processos.

Frustrações na não participação da comunidade e a busca de quem do grupo falou neste processo – desgastes e afastamento de pessoas do coletivo.

## Coletivo Local “P”

### - Vivência coletiva

União por local de moradia ou trabalho.

Proposta para atuar em escola – formação do Coletivo Jovem (formação de PAPs4) nesse espaço de ensino. No momento estavam elaborando o plano de ação.

Via a perspectiva futura de unir os dois coletivos locais e formar um coletivo maior e único para o local. Houve participação dos dois em eventos locais.

### - Vivência individual:

#### *Participante 1 do CL “P”*

A cada encontro havia em encantamento. Através deste encantamento provocado pelo COEDUCA houve grande produções: consegui relacionar e interpretar os dados, as informações e os conceitos, tendo-se em vista a construção de uma argumentação, em defesa de um ponto de vista.

#### Proposta do COEDUCA:

extremamente importante para a formação de cidadãos conscientes/sensibilizados, aptos a decidirem pela formação de outros cidadãos conscientes/sensibilizados, aptos a decidirem e a atuarem na realidade socioambiental de modo comprometido com a vida, com o bem-estar de cada um e da sociedade, local e global.

#### *Participante 2 do CL “P”*

Os aprendizados foram ricos, satisfatórios e surpreendentes.

Do que viu no COEDUCA coloca que

Ideias em comunhão e em conflitos, muitos trabalhos em conjunto, mudanças nas pessoas, quebra de paradigmas, formação de coletivos, etc...”

O que pensa da proposta do COEDUCA: "inclusiva, desmistificadora, dinâmica, e que valoriza os saberes individuais".

#### *Participante 3 do CL “P”*

Visão da proposta do COEDUCA: "é trabalhar num coletivo, apesar das diferenças, e não desistir de lutar. não deixar o fio sem conexão. a rede não pode furar".



**Coletivo Local “Q”<sup>24</sup>**

- Vivência individual

*Participante 1 do CL “Q”*

Logo nos primeiros encontros, foi preciso despir as cascas, refletir.

A participação nas atividades que provocavam reflexão, os vídeos e discussões, a abordagem tão sistêmica que teve a fase inicial do curso, o entusiasmo a dedicação dos PAPs<sup>2</sup>, ajudaram muito a provocar este movimento, romper os laços com a inércia...

Primeiro semestre motivador .

Segundo semestre foi onde surgiram os primeiros conflitos. Sentiram dificuldade na construção do projeto de trabalho. A primeira de motivação houve quando pediram para rever a parceria do projeto.

No terceiro o trabalho foi mais árdua, foi onde iniciaram as atividades na comunidade, surgiram conflitos no grupo que levaram a sérias dificuldades de relacionamento.

“Este um ano e meio, muito modificou a minha forma de ver e de praticar a educação”.

Trabalha com os alunos – formação de um grupo que está(estava?) desenvolvendo ação junto ao uma entidade assistencial.

Visão do COEDUCA:

o que mais me encanta na proposta educativa do COEDUCA é o respeito à diversidade e individualidade, o estímulo ao empoderamento , ao desenvolvimento da potencia de ação, a participação. A criatividade, a sensibilidade e emotividade tem lugar de respeito nesta forma de trabalhar

O processo estimula a aprender fazendo, mas colocando nisso o que cada um tem de especial”.

*Participante 2 do CL “Q”*

"O que me fascinou foi a integração de pessoas com níveis culturais diferentes mas com o mesmo objetivo, somente dessa maneira conseguiremos um planeta mais sustentável".

*Participante 3 do CL “Q”*


---

<sup>24</sup> Junto ao acervo do COEDUCA foram encontrados apenas os relatórios da vivência individual.

"Acreditar no que aprendi; comprometer com nossas comunidade e também com nossa cidade em geral; (...) lutar sempre pela transformação social e política (...) a educação ambiental deve estar sempre harmônica com o meio ambiente."

## Coletivo Local “R”

### - Vivência Coletiva

“Consideramos o método adotado um dos primeiros erros de cálculo cometidos na implantação do projeto COEDUCA.”

Aproximação das pessoas por território foi um erro, pois

na prática o critério não se sustentou, embora tenha ocorrido em alguns casos uma identificação real dos participantes com o território, isto não foi suficiente para promover uma maior união e simbiose entre seus membros, como foi o caso, entre outros, do nosso Coletivo.

A vivência do grupo nos 11 meses “somente contribuiu para acentuar as diferenças na forma de entendimento do projeto e na maneira de participar de cada um de seus membros”.

Diferenças que se tornaram bastante difíceis de serem superadas.

Tentativas de se imprimir um comportamento um pouco mais ‘profissional’ e objetivo às reuniões, no trato das questões da pauta em discussão não eram muito aceitas (...) eram vistas como uma forma mal disfarçada de prepotência.

Métodos de gestão e coordenação do Coeduca contribuíram de forma direta/indireta no problema já que deixavam transparecer a resistência a implantação de modelos de estruturação mais formais.

Comunicação no grupo por email e telefone.

Os dois participantes do coletivo saíram de seus grupos anteriores em função conflitos gerados, em função de encaminhamento de trabalhos, pelo comportamento dos mesmos em seus grupos.

Tentaram manter o projeto anterior, mas em função do desinteresse de escolas e da pastoral do bairro, decidiram trabalhar em outro bairro (moradia). Desenvolveram o seu trabalho junto a uma instituição de ensino.

### *Participante 1 do CL “R”*

Tentamos ao longo de três semestres, discutir valores e princípios para construção de sociedades sustentáveis, promovendo uma educação ambiental transformadora. Foi incentivado o trabalho voluntário, a colaboração e a cooperação entre pessoas, buscando melhoria da qualidade de vida de todos os envolvidos no processo de formação de educadores.

O processo de democratização da informação ficou muito a desejar, pois utilizou-se só a internet! Não houve a organização de uma biblioteca para consultas.

Faltou referencial teórico para pesquisas e as reflexões foram muito superficiais.

Ações além dos encontros de quinta e sexta – forma de completar os dúvidas surgida no processo.

ICs foram apresentados por pessoas que pouco sabiam do tema. Vários ICs foram levados para as comunidades sem conhecimento do assunto. “Constantemente coeducandas/os disseram não terem condições de discutir nas comunidades questões sobre bioma, água, ar, terra, fogo, entre outros”.

Conceitos de qualidade de vida e sustentabilidade foram pouco refletidos na trajetória do COEDUCA.

É preciso conhecer minimamente como

funciona o ambiente no em que se está inserido (de novo, a importância da escola, da educação), que se informe e envolva, enquanto cidadão, nas questões ambientais, que respeite as resoluções/leis definidas para a conservação da biodiversidade. Esse é um bom começo.

Sobre a proposta do COEDUCA: “é uma proposta válida..., mas muito sonhadora”.

Sensibilizar e mobilizar pessoas para sonharem juntas é um processo muito difícil... Formar uma consciência de viverem em coletivos é um processo que tem que ser construído com a participação de muitas mãos, ao longo dos tempo, por todas as esferas da sociedade.

É inerente, intrínseca e indispensável à educação ambiental, a educação de atitudes e valores, configurando-se a oportunidade da escola participar de forma efetiva na construção de uma cidadania crítica e responsável, de contribuir para a consolidação futura dos estudantes como cidadãos conscientes, aptos a decidir e atuar na realidade sócio-ambiental de forma comprometida com a vida em geral, com bem estar de cada um e da sociedade como um todo, local e global.

Apenas informar não é o suficiente para a formação de uma “cidadania planetária”.

#### *Participante 2 do CL “R”*

Tive a oportunidade ao longo do tempo de rever gradativamente o meu entendimento , e o contato com os princípios do projeto do COEDUCA não representou nenhum choque ou surpresa. Independente disso considero a implantação do projeto, como sistema de instrução bastante delicada, uma vez que vem em sentido contrário ao de uma séria considerável de modelos e padrões adotado de longa data e que conflitam com boa parte dos seus conceitos.

Isto explica, em minha opinião, a dificuldade de adesão encontrada pelos coletivos locais, inclusive o nosso, aos seus projetos de ação social, bem como parte da taxa de evasão dos coeducandos.

O projeto sofreu diversas dificuldades devido a falhas naturais de implementação de um projeto novo.

O que me atraiu para o Coeduca foi o interesse em conhecer a metodologia empregada (...) e o que me fez permanecer no projeto, apesar de ser publicamente conhecida a minha discordância com relação a diversos pontos, foi a expectativa de que suas atividades, qualquer que fosse o nível de organização com que fossem implementadas, proporcionassem experiências que agregassem valor à minha formação, além da oportunidade de um exercício de democrática convivência.

Com relação aos itens de cardápio, considerei exagerado o nível de informalidade e de improviso referente ao planejamento e apresentação de alguns dos seus temas, causando alguma frustração em minhas expectativas.

Foi falho o trabalho da secretaria do projeto, interferindo na organização dos trabalhos e no retorno das ações e atividades. Faltou retorno das avaliações realizadas pelo coordenadores, mesmo as informações referentes ao desempenho e cumprimento de carga horária.

A aversão manifestada de forma enfática ao uso de qualquer modelo de organização, adotada a título de se evitar o que se denominou em repetidas ocasiões como um risco de "engessamento", "bloqueio", "pêrda de espontaneidade", em nome de se deixar tudo "mais livre, leve e solto", realmente atingiu o que pretendia, porém ficou demonstrado no decorrer dos acontecimentos, em nome de se fugir de um extremos, caiu-se no outro.

Considero extremamente válida e proveitosa a experiência vivida dentro do projeto do Coeduca. As eventuais falhas devem ser vistas de forma absolutamente natural, levando-se em conta, como ressaltei, as particularidades dos diversos conceitos introduzidos e a condição de um projeto em sua primeira implantação.

### Coletivo Local “S”<sup>25</sup>

#### *Participante 1 do CL “S”*

“(...) dentro das salas tinha[sic] pessoas de todas as idades e diversos grau[sic] de escolaridade onde todos se uniram quanto coletivo, e se incorporavam nas discussões sempre tem alguma picuinha mais somos Ceres [sic] humano”.

#### *Participante 2 do CL “S”*

De início, o COEDUCA já nos ensinou uma primeira lição: nunca excluir! Todos os interessados foram chamados para participar do curso. Ficou claro que o que o COEDUCA “exigia” era boa vontade e a participação das pessoas. A troca de experiências e o respeito aos conhecimentos e vivência de cada um. Trabalhar coletivamente. Descobrir juntos os caminhos a serem trilhados. Uma proposta ousada, completamente diferente da educação formal a qual estamos habituados.

Sentiu necessidade de um aprofundamento teórico no COEDUCA, mas buscou isto em outros espaços.

#### Poema

Estamos aqui para aprender, para evoluir,  
Para compartilhar, para progredir...

Estamos aqui para conhecer, para ouvir,  
Para amar, para sentir...

Aqui aprendermos a tolerar, aprendemos a perseverar,  
Aprendemos a dividir e dividindo, aprendemos a multiplicar.

Aprendemos ainda que todos têm seu ritmo, que todos têm seu tempo,  
Que todos têm direitos de falar, de agir, de agregar.

Assim, nossos olhos vêem, nossos ouvidos ouvem e nossos corações sentem.

Sentimos o clamor da natureza por cuidados,  
Cuidados esses que dependem do acolhimento, do olhar, do abraço...

Da participação coletivo, de dar as mãos... do COEDUCA!

*(Participante 2 do CL “S”)*

---

<sup>25</sup> Junto ao acervos do COEDUCA foram encontrados apenas os relatórios da vivência individual

*Participante 3 do CL "S"*

"Aprendi com o COEDUCA a olhar o mundo de uma outra forma e tenho certeza que farei e mostrarei esse olhar a todos que me derem essa oportunidade".

O futuro é hoje e é fundamento que façamos agora.

EU COEDUCO."

*Participante 4 do CL "S"*

No último semestre achou que houve um pouco de enrolação em alguns ICS, muito tempo desperdiçado repetindo alguns assuntos.

Quando me perguntam do Coeduca, costumo dizer que não é um curso comum, É um curso para a VIDA!!! E com certeza tudo que aprendo me fez ser uma pessoa melhor e vou levar esses conhecimento para sempre. Mudar o mundo? Quem sabe eu, você, todos nós consigamos um dia...

...Ah! E quem diria que alguém que quis como formação acadêmica uma faculdade que permitisse não ter contato com pessoas, foi neles, com elas, através delas que encontrou a esperança da transformação.

*Participante 5 do CL "S"*

Sugestões para o processo:

- ter lugar fixo para os encontros;
- obedecer os horários
- não separar grupão em ICS;
- redução do tempo de curso.

*Participante 6 do CL "S"*

A desconstrução do método contribuiu para que eu ficasse interessada em conhecer o processo tido e concluir minha formação, pois percebi que além de transformar meus hábitos em relação ao meio-ambiente, era possível partilhar isso com outras pessoas. Outro fator importante para minha permanência no curso, foi a convivência com pessoas que tem o mesmo propósito, pois isso só aumenta a chance de troca de experiência e superação das dificuldades.

(...)

Com as "três etapas" (IC's, Vivências e Encontros) acho que fomos gradualmente agregando meios para atuarmos de forma diferente, sendo que em algumas ocasiões, a própria comunidade afirmou que participavam de "algo diferente".

*Participante 7 do CL "S"*

Realmente o trabalho coletivo me ofereceu um mecanismo de percepção bastante diferenciado onde pude me perceber interinamente e inteiramente, num encontro comigo, com o outro e o todo.

(...)

Fiquei entusiasmada e curiosa para descobrir junto, como seria a construção desse caminhar coletivo, com alteridade.

Procuramos juntos todo o tempo fazer educação com ação, buscando conhecimentos gerais... dei conta do quanto sou ignorante... dei conta de que não é necessário ser alfabetizado e sim sermos pessoas de boa vontade e voltadas para resolver ou pelo menos tentar resolver dificuldades ambientais tão próximas de nós...





## ANEXO F - CARTA DA VILA UNIÃO

### CARTA DA VILA UNIÃO 21-06-2008

A partir das propostas apresentadas na imersão, encaminhar as idéias para a continuidade do Coeduca.

Propostas:

- encontros mensais, bimestrais – a definir;
- articular todos os coletivos no território Campineiro;
- captação de recursos – organizar grupo de trabalho;
- reuniões de terça: troca do espaço; troca de horário para que atenda o maior número de pessoas possíveis;
- certificação para os PAPs<sup>3</sup> atuantes nos Coletivos Locais, independente de terem conseguido realizar todas as ações socioeducativas planejadas;
- coletivos que estavam continuam, porém em níveis diferentes de participação (p.ex.: Ponte Preta terá reuniões mensais até dezembro dando continuidade do trabalho na FUMEC; porém os participantes destes coletivos continuaram seus trabalhos nas suas instituições. Lúcia pretende retomar suas atividades no Guanabara – antiga proposta do Andorinhas) – colocam que vêem que a proposta dos coletivos ela já é sustentável a medida que as pessoas vão levar a proposta do Coeduca para suas instituições;
- sistematizar as trocas por emails. Fazer do grupo dos coletivos um local de trocas, um espaço de interação entre os grupos porém todos devem assumir este espaço como um espaço de troca
- ter uma agenda das atividades com antecedência – para que todos possam se organizar para poder participar das atividades;
- as imersões devem ser só em 1 período porque é muito desgastante dois turnos de trabalho, no final já não se tem o mesmo rendimentos do início da atividade;
- identificar as pessoas a seus coletivos – pensar numa lista onde tenham os contatos de todos os PAPs e de qual coletivo fazem parte e qual a região de atuação de cada um.

Contribuições PAPs<sup>2</sup>:

*Reuniões de terça (permanecer)*

- reunião de articulação: formação;
- reunião geral: pensar o processo.

*Encontro quinzenais ou mensais:*

- aulas abertas;
- CineCoeduca;
- seminários;
- saraus;
- retomar os conceitos dos ICs já vivenciados;
- formação e articulação de CLs e institucionais;
- vivência de metodologia participativa.

*Articulação dos PAPs:*

- pensar as ações enquanto o Coletivo Educador Ambiental de Campinas;
- promover a troca de experiências;
- fortalecer a horizontalidade do processo e a importância da participação

PAPs3 « PAPs2

*Cadernos do Coeduca;*

- reuniões de terça.